



MOSAICO SOCIAL

**REVISTA DO CURSO DE
CIÊNCIAS SOCIAIS
ANO XVII N.10 - 2019**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

COMITÊ EDITORIAL

Coordenadora de Edição

Leticia Maria Costa da Nóbrega Cesarino

Editora Executiva

Patrícia Klock

Capa e Arte

Patrícia Klock

Expediente

Centro de Filosofia e Ciências Humanas - CFH

Campus Universitário Trindade

Cx. Postal 476

88040-900 – Florianópolis - SC

E-mail: mosaicocial@contato.ufsc.br

Telefone: +55(48)37219508

APRESENTAÇÃO

Neste desafiador ano de 2020, trazemos a décima edição da Revista Mosaico Social, publicada pela coordenadoria do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Desde sua criação, a revista tem se dedicado à publicação de artigos de discentes da graduação nas três áreas das Ciências Sociais: Antropologia, Ciência Política e Sociologia. O objetivo, além de divulgar a produção discente, é oportunizar aos cientistas sociais em formação uma experiência mais completa do ofício de pesquisa, que tradicionalmente culmina com a publicação de um artigo acadêmico revisado por pares. Embora, em anos recentes, outros tipos de “produto” do trabalho do cientista social venham emergindo, as publicações acadêmicas sem dúvida persistem como um dos pilares da produção do conhecimento científico na área.

Como as demais, esta edição buscou espelhar a diversidade de possibilidades de pesquisa e escrita no campo das Ciências Sociais. Ela inclui um amplo espectro de temas, perspectivas e modalidades de texto: desde ensaio bibliográfico (Lucas Baumgarten); passando por resultados de pesquisa empírica baseada em um amplo espectro metodológico – entrevistas, etnografia, análise documental e estatística (Sheila Bitelo; Larissa Herédia; Gabriel Vinicius Candido; Dieison Alessi; Fernanda Germano, Juliana Montezelo, Patrícia Klock); até análises reflexivas de outros tipos de experiência vivenciada durante a graduação – projetos de extensão (Guilherme Laus; Aline Carolino, Giovanna Gomes, Maria Luiza Scheren) e estágio obrigatório (Gabriela Castro, Inaê Barbosa). A presente edição da revista traz, ainda, duas resenhas de livros publicados recentemente na área, escritas por Yves Seraphim e Sílvia Poletti.

Agradecemos aos autores e pareceristas que contribuíram para que esta edição fosse possível, além da inestimável dedicação da bolsista e estudante Patrícia Klock. Agradecemos também aos leitores, acadêmicos ou não, que são os parceiros e horizonte último do nosso ofício.

Tiago D. P. Borges – Coordenador do Curso de Ciências Sociais

Letícia Maria Costa da N. Cesarino – Subcoordenadora do Curso de Ciências Sociais

Florianópolis, 10 de dezembro de 2019.

SUMÁRIO

Ensaio comparativo entre duas etnografias sobre as relações humano-não-humano: a abordagem interpretativa de Geertz e a abordagem multiespécies de Tsing – Lucas Alberto Baumgarten	5
Como as companhias aéreas estão preparadas para atendimento de passageiros surdos em Santa Catarina: limites, avanços e desafios – Sheila Daniela da Silva Bitelo	14
Dinamizando estudantes: reflexões sobre as oficinas temáticas do projeto de extensão papo sério – Guilherme Borges Laus	27
Narrativas ressignificadas e a legitimação de políticas públicas no Brasil: lei nº 13.415/171 – Larissa Helena Olivares Herédia	46
Experiências de orientação na graduação: articulação entre bolsistas PIBIC da graduação e bolsistas PIBIC do Ensino Médio – Aline dos Santos Carolino; Giovanna Barros Gomes; Maria Luiza Scheren	60
O Brasil na reserva: um debate sobre combustíveis e dependência – Gabriel Prichoa Scapini; Vinicius Oliveira Candido	73
O estágio como campo de pesquisa: reflexões a partir da licenciatura em ciências sociais da UFSC – Gabriela Fortunato Castro; Inaê Iabel Barbosa	86
Ensaio sobre a reforma trabalhista de 2017 e o trabalho docente no Brasil – Dieison Alessi	94
Representação feminina na política – Fernanda Germano; Juliana Brugnaro Montezelo; Patrícia Klock	111
RESENHAS:	
Almeida, Juliano. Bom jardim dos santos: plantas, religiosidades populares e seus fluxos em guarani das missões – Yves Marcel Seraphim	127
Massumi, Brian. O que os animais nos ensinam sobre política – Sílvia Maria Poletti .	130

ENSAIO COMPARATIVO ENTRE DUAS ETNOGRAFIAS SOBRE AS RELAÇÕES HUMANO-NÃO-HUMANO: A ABORDAGEM INTERPRETATIVA DE GEERTZ E A ABORDAGEM MULTIESPÉCIES DE TSING

Lucas Alberto Baumgarten¹

RESUMO

O objetivo deste ensaio-análise é resumir a tese geral, analisar a produção etnográfica (modelos de escrita, obtenção de dados, escola de pensamento, abordagem teórica, etc.) e abordar os temas de duas obras. A primeira, de Clifford Geertz, diz respeito ao vínculo simbólico do homem balinês com seu galo, suas ramificações sociais, as rinhas dos galos, as apostas e seu status social hierárquico. A segunda, de Anna Tsing, se refere à relação entre os seres humanos e os fungos, a domesticação pelos cogumelos, a mudança nas relações entre espécies e como esta transformou diversos aspectos da vida em sociedade. E concluir, a partir do contraste entre o caráter antropocêntrico da própria antropologia e da abordagem proposta pela etnografia multiespécies (ou de paisagem), discutindo a relevância das chamadas "viradas" de pensamento dentro da disciplina e a importância do respeito à diversidade de paisagens e à diversidade cultural.

Palavras-chave: etnografia multiespécies; fungos; rinhas de galo; Geertz; Tsing

INTRODUÇÃO

Apesar de estarem muito presentes nas descrições etnográficas, os seres vivos para além do ser humano — outros animais e plantas, domesticados ou selvagens, por exemplo — eram estudados pela maior parte dos antropólogos ou em sua realidade material utilitarista — técnicas de colheita ou de caça, identificação de frutíferos venenosos ou de potenciais predadores, etc. — ou sob uma ótica conceitualista-simbólica. É o caso de Turner (2005 [1967]), ao observar a relação dos Ndembu com *mudyi*, a árvore leiteira que, por secretar um látex de cor branca em pequenas gotas, representaria, para um dos grupos, tanto o leite materno quanto os próprios seios da mulher². Neste ensaio, pretendo realizar uma análise dos elementos etnográficos de duas pesquisas. A primeira, de Clifford Geertz (1926-2006), refere-se às brigas de galo balinesas e sua abordagem teórica pautada na Antropologia Hermenêutica (Interpretativa ou Simbólica), vertente da antropologia contemporânea. A segunda, de Anna Tsing (1952-), é sobre os cogumelos e suas relações de mútua dependência com os seres humanos, a partir da etnografia multiespécies (de paisagem).

A BRIGA DE GALOS BALINESA COMO UM VEÍCULO DE CULTURA: UMA ETNOGRAFIA INTERPRETATIVA

Em "Um Jogo Absorvente: Notas sobre a Briga de Galos Balinesa", Geertz (1989 [1973]) inicia com uma estratégia narrativa amplamente utilizada nas etnografias: inserir-se no texto. O autor se encontra, junto de sua esposa, numa aldeia afastada do circuito turístico de Bali, Indonésia. Ambos

foram tratados, inicialmente, como se não estivessem lá; sentiam-se como não-pessoas, sendo que apenas o senhorio de sua acomodação e o chefe da aldeia não os ignoravam. Esta condição social ao qual são forçados muda somente quando se envolvem em uma fuga da polícia. Na tentativa de angariar fundos para uma escola pública, os balineses organizam uma briga de galos, a primeira observada por Geertz. Ainda junto de sua esposa, o antropólogo se vê compelido a fugir de uma incursão policial javanesa³, que se fez presente na terceira rinha e rapidamente ocupou o espaço da luta. Ao não simplesmente

“apresentarem os papéis” — documentos emitidos pelo governo que autorizavam a atuação como pesquisadores em Bali —, os balineses interpretaram o feito dos antropólogos como uma solidariedade para/com eles e uma não-afirmação de sua condição como “visitantes distintos”, ao ponto em que Geertz afirma terem sido “aceitos” por eles.

"Grande parte de Bali se revela numa rinha de galos. É apenas na aparência que os galos brigam ali — na verdade são os homens que se defrontam." (GEERTZ, 1989 [1973], p.283). Geertz relata que ao passo em que há uma profunda identificação psicológica dos homens balineses com seus galos — a palavra *sabung*, que corresponde a galo, é utilizada de forma representativa com o significado de "herói", "guerreiro", "campeão", entre outros —, há também uma repulsa desses homens para/com qualquer comportamento visto como animal. Diferentes tipos de comportamento humano são comparados, de forma pejorativa e em tom de deboche, a diversos tipos de galos⁴. Sobre o motivo que leva a essa repulsa dos homens balineses, o autor afirma que:

[...] embora seja verdade que os galos são expressões simbólicas ou ampliações da personalidade do seu proprietário, [...] eles também representam expressões — e bem mais imediatas — daquilo que os balineses vêem como a inversão direta, estética, moral e metafísica, da condição humana: a animalidade (GEERTZ, 1989 [1973], p.286).

Muitos dos demônios da cultura balinesa são representados, de forma realista ou idealizada, por animais. Qualquer briga de galos é, primariamente, um sacrifício para afastar as diferentes desgraças relacionadas aos demônios. Este é o objeto de estudo principal de sua etnografia, a relação do homem balinês com seu galo. Esta é ora uma identificação psicológica — a representação do ego narcisista do homem; ora uma repulsa simbólica — representando a animalidade e os demônios; ora uma intimidade mais do que metafórica — pelo fato de que os galos preferidos de cada homem ser extremamente bem cuidados, e de como essa relação se reflete nas brigas de galo.

Ao descrever o processo de embate dos galos — como são alimentados, armados, postos no ringue, quais as regras, como elas são feitas e mantidas, a autoridade do juiz, como as relações de parentesco se refletem nos cuidados do galo e nas apostas da rinha —, Geertz demonstra uma habilidade perceptiva e uma capacidade descritiva impressionante, principalmente se considerarmos que ele mesmo

relata o quão rápido tudo acontece durante as lutas e o quão difícil é acompanhar o processo. É neste processo de observação atenta e catalogação das 57 lutas entre galos presenciadas pelo autor, em que ele aponta tanto as situações comuns quanto as particulares, e por meio conversas e envolvimento profissional com seus informantes, que ele obtém seus dados etnográficos.

O autor foca em um aspecto importante da briga, as apostas. Há dois tipos de aposta ou *tob* (marca): o *tob ketengah*, aposta central, grande e coletiva, que é o "centro de gravidade" que atrai as apostas de fora; e o *tob kesasi*, periférica, pequena e individual. Aparentemente não faz muito sentido, economicamente falando, em se envolver nestas apostas, como conclui Geertz ao dialogar com Jeremy Bentham (1748-1832) e o seu conceito de jogo profundo⁵. Mas apesar de quanto maior as apostas, mais precauções serem tomadas para garantir um equilíbrio sobre as chances de vitória dos dois galos, ele chega à conclusão de que o que está em jogo é bem mais do que o dinheiro⁶: é o status social. Este, porém, só está em jogo simbolicamente, pois o status de ninguém é alterado pelo resultado da briga. Tanto o ganhador da briga quanto os ganhadores da aposta não são cumprimentados, nada da luta é recapitulado. A estratificação social balinesa, no que diz respeito às rinhãs, é clara: as mulheres não participam das brigas de galo,⁷ apesar de estarem em pé de igualdade com os homens na maioria dos outros aspectos e costumes de sua sociedade; e os homens que participam não ascendem nem descendem na hierarquia pública; a mobilidade social é limitada, senão inexistente.

Para Geertz, o que torna a briga de galos balinesa "absorvente" não é o dinheiro das apostas em si, mas o que se desdobra destas: "a migração da hierarquia de status balinesa para o corpo da briga de galos" (GEERTZ, 1989 [1973], p. 303). Ou seja, é uma forma que o homem balinês tem de explorar a subjetividade da sua situação, uma forma de, de certo modo, escapar da realidade que o atormenta: "[...] a briga de galos, e especialmente a briga de galos absorvente, é fundamentalmente uma dramatização das preocupações de status [...]" (p.304). Esta é, como ele mesmo afirma, sua tese geral. As brigas são um meio de transferir as rivalidades das hierarquias sociais para as rivalidades "esportivas", se é que é correto utilizar este termo; um meio não de aliviar ou exacerbar as paixões sociais, mas de torná-las públicas, de exibi-las aos outros. Elas são, no final, uma expressão, "[...] um mundo em si mesmo" (p.312), manifesto de sua estrutura atomística. Mas sendo de caráter simbólico e em meio a uma situação de extremo risco, esta não se manifesta por muito tempo, pois: "Qualquer forma expressiva só vive em seu próprio presente — aquele que ela mesma cria." (p.313).

Deve-se ressaltar o fato de que, apesar de não problematizar as relações abusivas entre os homens balineses e seus galos (embora muitos deles sejam bem cuidados) evidenciadas pela brutalidade das rinhãs e pelas adjetivações pejorativas relacionadas a eles, Geertz não necessariamente tem por objetivo dar ao texto um caráter antropocêntrico. Tendo por base teórica a antropologia hermenêutica,

que acredita na cultura não como um conjunto de códigos a ser decifrados, mas um conjunto de textos a ser interpretados, o autor não realiza inferências diretas sobre o que observa, mas tenta percebê-las pela ótica dos nativos e interpretá-las. Sobre este fato, ele afirma: "A cultura de um povo é um conjunto de textos, eles mesmos conjuntos, que o antropólogo tenta ler por sobre os ombros a quem eles pertencem." (GEERTZ, 1989 [1973], p. 321). Assim, esse caráter antropocêntrico não é, necessariamente, resultado de sua visão como antropólogo, adquirida através da sua formação, mas da visão dos homens balineses e de sua cultura, que são reveladas na obra através da forma com que Geertz conduz suas pesquisas.

A ETNOGRAFIA MULTIESPÉCIES E A CRÍTICA AO ANTROPOCENTRISMO: UMA PAISAGEM FÚNGICA

Anna Tsing, assim como na etnografia de Geertz, dá início ao texto se colocando na história. A narrativa de "Margens Indomáveis: cogumelos como espécies companheiras" (TSING, 2015 [2012]) parte da descrição das sensações de como é caminhar à procura de cogumelos. Logo de início, podemos notar um aspecto interessante de sua escrita: a conversa direta, embora sutil, com o leitor. Este aspecto fica claro quando ela aconselha ao leitor sobre formas de encontrar cogumelos, como no trecho: "Se você quiser encontrar cantarelos na Califórnia, você deve procurar sobre os carvalhos. Mas não sobre qualquer carvalho" (TSING, 2015 [2012], p.181), ou "Você visita aquele ponto o suficiente para conhecer [...]; você produziu um lugar familiar na paisagem." (p.181). De acordo com Tsing, é justamente o produzir conhecimento sobre um espaço, o estar familiarizado com o lugar, que permitiu aos forrageadores⁸ aprender sobre as relações ecológicas e as associações entre espécies. É a atenção às paisagens, aos seus residentes fixos e aos seus residentes temporários que, a partir da familiarização, implicam nos processos de identificação e companheirismo.

"Cogumelos são bem conhecidos como companheiros" (TSING, 2015 [2012], p.182). Segundo Tsing, os fungos são responsáveis por diversos benefícios à natureza. Eles são um dos dois organismos que compõem os líquens — corpos de associações simbióticas entre fungos e algas, ou entre fungos e cianobactérias, numa relação de mutualismo⁹ —, e um dos organismos que compõem as micorrizas — associação de mutualismo entre fungos e plantas vasculares¹⁰. Muitos cogumelos são iguarias culinárias e têm importante papel na economia de diversos grupos. A participação dos fungos na renovação do ecossistema se torna essencial; mas como a própria autora afirma, esta benevolência depende da perspectiva, pois sua capacidade de degradar lignina e celulose da madeira morta, embora seja de extrema utilidade à regeneração florestal, pode se tornar um grande estresse na vida dos proprietários de casas de madeira.

Tsing (2015 [2012]) nos recorda das grandes heranças da chamada "superioridade humana", pressupostos de que o ser humano seria independente dos demais animais e constante em sua história e cultura: "O excepcionalismo humano nos cega." (p.184), nos inibe de compreender a mútua relação de dependência que temos com diversos seres vivos. Se colocarmos essa supremacia egocêntrica de lado, mesmo que por alguns instantes, podemos perceber a infantilidade deste sentimento. No próprio organismo dos seres humanos, encontramos milhares de outros organismos microscópicos, aparentemente insignificantes. Mas sem estes para realizar diversos processos como englobamento, degradação, quebra, divisão e absorção de substâncias, nossos sistemas corporais não se sustentariam. São eles que regulam muito dos processos fisiológicos vitais para a vida humana, sendo essenciais para nossa existência. São estes e outros fatos que a levam a afirmar que "A natureza humana é uma relação entre espécies" (p.184). Esta é a grande temática de sua etnografia: estudar o envolvimento entre os humanos e os demais seres vivos, não como relações de dominador e dominado, mas como relações de mútua dependência, não apenas no sentido pragmático-material, mas no sentido de desenvolvimento compartilhado e existencial.

Os animais e as plantas domesticam os seres humanos, tanto quanto estes domesticam os animais e plantas; "os cereais domesticaram os seres humanos." (TSING, 2015 [2012], p.185). O cultivo requer, quase sempre, maior esforço do que o forrageamento. A eficiência da domesticação e a abundância das colheitas de cereais selvagens eram grandes incentivos para não se utilizar do cultivo. Porém, com a ascensão dos Estados, foi-se institucionalizando medidas que tornavam ilegais algumas formas de subsistência, e que tornavam obrigatório o confisco de parte das colheitas. A agricultura intensiva de cereais espalhou-se pela Eurásia como modelo de produção vigente em todos os territórios tutelados pelo Estado. A instituição da hierarquia e do modelo de patriarcado nas configurações políticas, bem como as fazendas sedentárias e estáveis, todas incentivadas pelo Estado, fizeram com que grãos e mulheres fossem "[...] confinados e manejados para maximizar a fertilidade" (p.186). Diferentemente do forrageamento, que incentiva as famílias a terem menos filhos, o fetiche da fertilidade causado pela agricultura extensiva levou à necessidade de indivíduos para o trabalho, o que resultou em uma reprodução fora de controle e não sustentável — a pobreza, aqui, seria inevitável para certos grupos. "Essa obsessão pela reprodução, por sua vez, limitou a mobilidade das mulheres e suas oportunidades para além do cuidado das crianças" (p.187). Este fetiche é característico de uma domesticação humana em especial: o caso (ou relação) de amor entre as pessoas e os grãos de cereais, ou seja, o afeto ligado ao vínculo interespecies.

Para melhor compreender este último e os próximos parágrafos, é importante mencionar que em sua etnografia, Tsing dialoga com diversos autores como o botânico Redcliffe Salaman, o geógrafo Harold Brookfield, a escritora Barbara Ehrenreich, o pensador Friedrich Engels e os antropólogos

Sidney Mintz e o próprio Clifford Geertz. Esta é uma característica de seu trabalho: a extensiva pesquisa multidisciplinar, abordando diversas áreas do conhecimento, fundamental para a antropologia multiespécies. Mas sua produção de dados não se limita à antropologia de gabinete. Como bem evidenciado no início do texto, ela esteve ao lado de forrageadores e agricultores itinerantes, aprendeu sobre os processos de colheita e presenciou relações entre indivíduos — principalmente relações homem/mulher — e as relações interespécies das paisagens — principalmente entre seres humanos e cogumelos. Estes podem ser agrupados para definir seu objeto de estudo, a paisagem multiespécies. Ou em particular desta etnografia, a paisagem fúngica.

Foi o sistema de *plantation*¹¹ que permitiu aos europeus dominarem o mundo, e a cana-de-açúcar foi participante-chave. Estas lavouras "produziram a riqueza que abasteceu a conquista e o desenvolvimento europeus" (TSING, 2015 [2012], p.190), e a cana redefiniu os territórios mundiais ao ser transportada para o Novo Mundo. Houve intenso trânsito de empresários e proprietários, além da migração forçada de escravos para a América. Estes eram coagidos a trabalhar em situações de extremo perigo, por horas, sem cuidados ou condições adequadas, largados à própria sorte e sem receber salário: "Ao invés do romance conectando as pessoas, as plantas e os lugares, os monocultores europeus nos apresentaram o cultivo pela coerção" (p. 189). Mas os cogumelos permaneciam junto aos humanos. Se, por um lado, os fungos limitavam as lavouras canavieiras dos pequenos proprietários, que não possuíam meios de evitar a fermentação da cana após o corte, ficando assim restritos a reduzidas plantações, por outro foram uma dádiva aos grandes proprietários. O medo da fermentação levou à construção de enormes engenhos, com o intuito de se manter sempre funcionando e acelerando o processamento da cana após a colheita. Foi nestes engenhos, particularmente nos caribenhos, que se percebeu a produção de álcool a partir da reação do melaço, um subproduto do processamento de açúcar, com os esporos das leveduras fúngicas. Esta é a origem do rum, produto que consolidou o comércio responsável por tornar a *plantation* canavieira lucrativa, disseminando-se pelos campos de conquista europeia e preparando o terreno para o "boom" da cana-de-açúcar.

O rum alimentou as masculinidades marítimas, transformando o comércio em aventura e intensificando a segregação feminina. No sentido clássico da dicotomia de pureza e perigo (DOUGLAS, 2012 [1966]), as mulheres da alta classe eram consideradas criaturas angelicais dos lares, enquanto as da baixa classe eram acusadas de portadoras infecciosas. "As mulheres brancas tornaram-se agentes da higienização racial" (TSING, 2015 [2012], p.191), sendo responsáveis por fortificar as fronteiras entre a residência e o engenho, proprietários e escravos. Essas fronteiras se tornaram a expectativa geral do amor entre os indivíduos. A principal orientação moral das elites passou a ser o sentimento de autonomia e superioridade perante as outras espécies, que incluíam os escravos. Mas essas elites não eram verdadeiramente autônomas e, como já argumentei, o sentimento de superioridade pautado

puramente na questão de status é infantil — e agora acrescento, eticamente incompatível com a essência humana. Tsing enfatiza que a "fetichização do lar como espaço de pureza [...]" (p. 192) se difundiu na opinião pública estadunidense do século XX, gerando um sentimento coletivo de que o afeto familiar e o amor aos filhos tornavam as pessoas incontestavelmente boas, em contraste com o ódio terrorista que, de alguma forma, justificava a liderança global americana.

CONCLUSÃO

A partir da virada contemporânea na Antropologia, os antropólogos passaram a produzir conhecimento científico-cultural "com" os seres humanos, e não mais "dos" seres humanos. O desafio de superar o caráter universalista da cultura na antropologia, deu lugar ao de superar o caráter funcionalista da cultura, que também deu lugar ao de superar o caráter etnocêntrico; e agora este dá lugar ao desafio de superar o, talvez mais complicado, caráter antropocêntrico da própria disciplina. A etnografia multiespécies (ou de paisagem) é a abordagem teórica pioneira neste tipo de estudos, que toma as relações entre indivíduos vivos como equiparadas, ou seja, não como um embate entre dominante e dominado, mas como um mutualismo entre dependentes. No final, se levarmos em conta que os galos são de extrema importância simbólica para os balineses, que os cogumelos estiveram por trás de grandes feitos e conquistas dos seres humanos, e que há outras inúmeras formas em que os seres humanos dependem de outras espécies, podemos concluir que é de extremo benefício, moral e pragmático, encorajar o respeito, tanto à diversidade cultural, quanto à diversidade da paisagem.

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Antropologia, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: lucaslab777@gmail.com

² Segundo Peirano (1993, p.17) a representação dos seios relaciona-se ao fato de que uma menina do grupo Ndembu seria iniciada como mulher não pela menarca, mas a partir do despontamento dos seios. A cerimônia era realizada em volta da própria árvore leiteira, em um "ritual de crise de vida", como foi classificado por Turner.

³ As brigas de galo, além de muito populares em Bali, eram proibidas por lei — exceto em exceções especiais — na época em que Geertz realizou seu trabalho de campo. Assim, era muito comum serem feitas nos cantos isolados da aldeia, apesar de nesta ocasião ter sido realizada na praça central.

⁴ Um costume que evidencia este fato é que, segundo Geertz (1989 [1973]), não é permitido aos bebês engatinharem, por causa, creio eu, do ato lembrar o quadrupedismo da maioria dos animais. Há também entre os balineses, um entendimento de que o incesto é um crime menos repugnante do que a bestialidade, sendo que a punição tida como adequada para esta é a morte por afogamento.

⁵ O autor se refere à obra *The Theory of Legislation*, de 1802.

⁶ Geertz (1989 [1973]) reitera que a conclusão de que o dinheiro na sociedade balinesa, apesar de ser fortemente imaterial, é inútil, seria absurda. É justamente por o dinheiro importar que o fato de se arriscar dinheiro na aposta significa arriscar coisas como o próprio orgulho.

⁷ Vale destacar que, a partir do ponto em que Geertz passa a relatar as brigas de galo, sua esposa, muito mencionada até então, desaparece da etnografia. Pergunto-me se o motivo para tal seja estratégia narrativa ou se, por serem aceitos pelos balineses e pelas mulheres não participarem das rinhãs — ambos fatos mencionados pelo autor —, sua esposa teria sido impedida de realizar uma pesquisa sobre as brigas de galo.

⁸ Animais que praticam o forrageamento: a exploração do ambiente em busca de recursos alimentares.

⁹ Quando os fungos estão associados às algas, eles permitem que elas sobrevivam em ambientes de extremo estresse ecológico. Quando estão associados às cianobactérias, eles são importantes fixadores de nitrogênio, enriquecendo o solo e tornando o recurso mais disponível para o ciclo do nitrogênio.

¹⁰ Os fungos se prendem às raízes das plantas vascularizadas e aumentam sua capacidade de absorção de nutrientes e água do solo.

¹¹ As *plantations* são sistemas de plantio ordenado realizado por mão de obra de não proprietários e direcionadas à exportação (TSING, 2015 [2012], p.189).

REFERÊNCIAS

ANNA TSING. In: WIKIPEDIA. Disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/Anna_Tsing>. Acesso em: 26 jun. 2019.

CLIFFORD GEERTZ. In: WIKIPEDIA. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Clifford_Geertz>. Acesso em: 26 jun. 2019.

DOUGLAS, Mary. **Pureza e perigo**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

GEERTZ, Clifford. Um jogo absorvente: notas sobre a briga de galos balinesa. In: GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC Editora S.A., 1989 [1973].

LIQUENS. In: SÓ biologia. Disponível em: <<https://www.sobiologia.com.br/conteudos/Reinos/biofungos4.php>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

MICORRIZAS. In: TODA matéria. Revisado em 27/11/2017. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/micorrizas/>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

PEIRANO, Mariza. As árvores ndembu: uma reanálise. **Anuário Antropológico**, Brasília, n. 90, 1993.

TSING, Anna. Margens indomáveis: cogumelos como espécies companheiras. **Ilha – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 17, n. 1, 2015 [2012].

TURNER, Victor. **Floresta de símbolos: aspectos do ritual ndembu**. Niterói: EdUFF, 2005 [1967].

COMO AS COMPANHIAS AÉREAS ESTÃO PREPARADAS PARA ATENDIMENTO DE PASSAGEIROS SURDOS EM SANTA CATARINA: LIMITES, AVANÇOS E DESAFIOS

Sheila Daniela da Silva Bitelo¹

RESUMO

O objetivo deste artigo foi investigar a capacidade de resposta sistêmica das companhias aéreas, enquanto organização social, aos desafios e problemas vividos por usuários surdos nos aeroportos de Santa Catarina. A metodologia escolhida foi a utilização de um questionário modelo *survey* amostral e de caráter exploratório aplicado aos usuários surdos e funcionários das companhias aéreas. Foram feitas também entrevistas semiestruturadas com alguns gestores dessas empresas e agentes que trabalham no atendimento direto, sendo a escolha feita de forma aleatória. Na sequência desenvolveu-se uma discussão em nível organizacional sobre os desafios encontrados pelas companhias no atendimento a pessoas surdas, e os limites e avanços enfrentados por quem participa da operação de atendimento e embarque. Mostrou-se, ao final, como reage a organização frente aos desafios encontrados no atendimento. Nesse ponto, apresentou-se os dados relativos às entrevistas com os funcionários e gestores das companhias aéreas. Os resultados evidenciam, para uma reação eficaz, uma necessidade de reflexão sobre o atual fluxo de soluções escolhido na resolução de problemas, como a elaboração de um treinamento realmente especializado para os funcionários das companhias aéreas, bem como a imprescindibilidade de uma ação mais proativa por parte das concessionárias, tendo em vista sua corresponsabilidade para acessibilidade.

Palavras-chave: Estudos da Deficiência. LIBRAS. Inclusão. Gestão da Diversidade. Companhias aéreas.

INTRODUÇÃO

A partir de uma experiência pessoal em que se observou um atendimento em que o/a profissional estava aparentemente despreparado/a, e que resultou constrangimento a passageiras surdas, propôs-se uma análise sobre como as companhias aéreas nacionais estariam preparadas para o atendimento dos passageiros surdos nos aeroportos de Santa Catarina. Trata-se, mais especificamente, de verificar a capacidade dessas organizações de lidar com a complexidade de situações que aparecem diariamente, e que poderiam estar ligadas ao estímulo à flexibilidade – ou inflexibilidade – dos atores dessas organizações, pois buscar uma solução nem sempre é acessível a quem não está aberto a tal opção. Essa situação levou a autora ao questionamento sobre o processo de treinamento que as empresas estão oferecendo a seus funcionários, pois algumas organizações parecem não estimulá-los a buscar soluções criativas para problemas diários, como serem flexíveis ou raciocinar sobre a questão proposta, qual seja, o atendimento a pessoas surdas por companhias aéreas. Nesse sentido, pensou-se também sobre como esse atendimento poderia ser difícil para a comunidade surda que passa pelos aeroportos diariamente.

As soluções para novas demandas frequentemente exigem um esforço maior de quem está na linha de frente, pois normalmente são exceções às regras, produtos de necessidades individuais, problemas não esperados fora de manuais, e que, certamente, demandarão mais energia física e mental para serem resolvidos.

As empresas poderiam estimular seus funcionários a lidar com essas incertezas, contradições e pluralidade de necessidades, ao invés de ignorá-las para mecanizar o processo. A humanização no atendimento ao público parece ser um grande desafio para a maior parte das corporações, pois parece existir um limite muito sutil entre o sucesso e o fracasso na tomada de decisões que envolve flexibilização de normas e condutas dos manuais. O potencial humano é o único recurso em que, quando se investe, há retorno garantido (ANDRADE, 2014, p. 28).

Diante de tantas indagações, e com foco mais preciso, o presente artigo pretende trabalhar em três níveis. O primeiro é no âmbito dos usuários, e a meta consiste em identificar que dificuldades são relatadas. Além disso, investigar-se-á o nível gerencial, verificando quais políticas são adotadas pela empresa e qual é a visão dos gestores das companhias aéreas sobre esses problemas. O terceiro é o nível operacional, em que se busca resgatar quais as orientações, em se tratando de treinamento, e quais as dificuldades das equipes de solo.

Com esses níveis de pesquisa, diferentes das pesquisas feitas até agora, pretende-se ir além do foco, que fica apenas no usuário, para olhar o tema sob uma perspectiva mais ampla e integrada. Adotando um enfoque sistêmico, o tema será investigado em nível mais amplo da própria organização social, tanto em sua cultura organizacional quanto no nível de suas interações sociais internas (relação gestor x executor).

Denomina-se método um conjunto de processos pelos quais se torna possível identificar determinada realidade, que pode produzir determinado objeto, desenvolver certos procedimentos ou comportamentos (OLIVEIRA, 1999). Um método científico, em ciências sociais, pode utilizar uma abordagem quantitativa ou qualitativa, ou ambas, dependendo da natureza do objeto e do propósito da investigação. Uma pesquisa do tipo *survey* é aquela que utiliza aplicação de um questionário à amostra, e as respostas colhidas são codificadas de forma padronizada e registradas quantitativamente. Essas respostas são analisadas e generalizadas para a população em que a amostra foi selecionada. O *survey* é muito semelhante a um censo; este, porém, visa à apuração do número total, enquanto o *survey* utiliza uma amostra e generaliza suas respostas para a população geral (KERLINGER, 2007).

Coletou-se dados a partir de uma rodada de pesquisas do tipo *survey* amostral e de caráter exploratório, que teve como objetivo descobrir ideias que culminassem em explicações possíveis para o problema sugerido. Não se fala de uma regra, mas de uma etapa inicial de pesquisa, e no desenvolvimento de hipóteses passíveis de testes, captando e organizando esses dados quantificáveis sobre as dificuldades dos agentes sociais envolvidos durante sua interação, com o propósito de identificar tendências mais gerais das relações entre as variáveis. Foram feitas também entrevistas semiestruturadas com alguns gestores das companhias aéreas e agentes que trabalham no atendimento direto. A escolha foi feita de forma aleatória, fato que dependia da disponibilidade de tempo no

momento da visita aos aeroportos. A amostra utilizada dentro da comunidade surda foi de 41 passageiros, e nas companhias aéreas, chegou-se ao número de 76 funcionários. A análise a partir daqui é feita de forma qualitativa, que nada mais é do que a abordagem que busca trabalhar as informações coletadas buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto (TRIVIÑOS, 1987). O estudo envolve os seis aeroportos que oferecem voos regulares de Santa Catarina.

Este artigo poderá contribuir para estimular discussões futuras sobre a importância de um olhar treinado para perceber as sutis diferenças nas necessidades operacionais e na flexibilidade de a empresa estar sempre atenta a mudanças que possam refletir um desenvolvimento no sentido da humanização do atendimento para a utilização de serviços diários. Da mesma forma, poderá identificar dificuldades e desafios dos portadores de necessidades no uso dos bens e equipamentos coletivos do setor aeroportuário.

CAMPO DE PESQUISA

O espaço da pesquisa limita-se às operações das companhias aéreas dentro dos aeroportos de Santa Catarina, assim distribuídos conforme sua administração: Florianópolis: administrado pela concessionária Floripa Airport, pertencente à empresa Zurich Airport – empresa Suíça; Navegantes: INFRAERO; Jaguaruna: RDL Aeroportos; Joinville: INFRAERO; Chapecó: Prefeitura Municipal; Lajes: INFRAERO.

No Estado de Santa Catarina há outros aeroportos que não entrarão na pesquisa por não terem voos regulares, como Videira, Concórdia, São Miguel do Oeste e Blumenau. O número de passageiros que utiliza o transporte aéreo regular em Santa Catarina é bastante significativo e movimenta uma grande teia financeira, desde empregos diretos e indiretos gerados pelo setor até os negócios de cargas transportadas. Milhares de usuários utilizam esse meio de transporte para fins corporativos. O número é maior que o de passageiros que se deslocam a lazer – isso em todo o Brasil. O transporte aéreo reduz tempo e otimiza negócios.

A NORMA E REALIDADE DOS USUÁRIOS

Segundo Luhmann (1982, p. 39), “as organizações são modificadas sob pressão por racionalidade e democratização”. O autor também adverte que deve-se analisar como as organizações lidam com as complexidades autoproduzidas, pois as demandas por resoluções de problemas de necessidades individuais estão cada dia maiores. Para ilustrar, basta atentar para, por exemplo, a proibição de fumar a bordo, a priorização de idosos ou pessoas com necessidades especiais no embarque, o controle no embarque de menores desacompanhados, etc. Luhmann (1982, p. 46) aponta que, ao invés de se preocupar com o aumento do volume de decisões através da decomposição real ou social dos problemas

de decisão, é possível supor que as decisões correspondentes já tenham sido adotadas ou serão. Percebendo que precisavam de mais tempo, e que as escolhas poderiam estar sendo baseadas em decisões já experimentadas e que foram bem-sucedidas, criou-se o sistema de atas, ou criação de manuais, onde se descreviam os problemas e soluções, ação que agilizou a tomada de decisões.

As companhias aéreas não fogem a esse padrão social e precisam, tanto quanto as demais corporações, padronizar os atendimentos para ganhar tempo na tomada de decisões e garantir que os procedimentos executados estejam dentro das leis que o processo da operação exige. Dessa forma, criam alguns de seus manuais baseados nas normativas reguladoras deliberadas pela Agência Nacional de Aviação Civil. A resolução 280, de 11 de julho de 2013, dispõe sobre os procedimentos relativos à acessibilidade de passageiros com necessidade de assistência especial no transporte aéreo.

O prejuízo das companhias aéreas só não é maior, talvez, pela falta de disposição dos passageiros surdos em exigir o que a Normativa 280 da ANAC assegura ou, talvez, por falta de conhecimento que possam ter sobre esses direitos e como exercê-los. Claro que nem toda reclamação vira multa automaticamente para a companhia aérea, pois a ANAC garante um prazo de 20 dias para apresentação da defesa pela companhia e, depois, em caso de punição, 10 dias para recurso. Como se identificou na pesquisa, 39% dos passageiros surdos entrevistados não colocam a informação de que são surdos na reserva do bilhete aéreo, razões que não foram discutidas neste artigo. Embora todos tenham tido problemas no embarque por situações que estão amparadas nessa normativa, não houve mobilização por parte dos passageiros surdos para exigir ou reclamar por isso – também não se trabalhará, neste artigo, em torno das hipóteses que os levam a tal conduta. No quesito de oferecer treinamento, todas as companhias aéreas estão em conformidade com a Lei, e embora esse treinamento seja anual, não é eficaz.

LIBRAS² é uma língua que tem uma semântica própria, diferenças regionais, e uma evolução rápida em função de muitos termos globalizados hoje em dia. Contudo, as companhias aéreas parecem não perceber isso. Evidenciou-se que os cursos à distância com duração de 15 minutos por ano (esse tempo varia entre as empresas, mas mantém um padrão bem próximo) que as companhias aéreas estão oferecendo aos seus funcionários não estão sendo eficientes para atender ao que a Normativa 280 da ANAC determina.

Segundo a normativa 280 da ANAC, “Valor das multas pessoa jurídica, expresso em real”, pode-se verificar que a penalidade aplicada a uma companhia aérea parte de R\$ 10.000,00, podendo chegar a R\$ 25.000,00 por passageiro. São valores mínimos e máximos, a depender da gravidade da infração e de eventuais atenuantes; ou seja, se a companhia já tiver algum caso – recorrente – e isso possa se tornar um agravante, essas circunstâncias podem influenciar no momento da aplicação da penalidade. A administração aeroportuária seria tão responsável quanto as companhias aéreas e também pode sofrer

punições pelo órgão regulador. Não se encontrou nas administradoras aeroportuárias ninguém que dominasse LIBRAS. Dessa forma, não há como assegurar que os passageiros surdos tenham acesso a informações e instruções necessárias, uma vez que, como as companhias aéreas, as administradoras também não estariam aptas a manter uma conversação de mais conteúdo com os passageiros surdos. Também não se obteve informações de que em algum aeroporto de SC estaria sendo promovido qualquer curso que de fato fosse assegurar ao seu pessoal que se torne *especialmente* treinado para lidar com a pessoa surda, ou seja, não dominar a comunicação necessária para passar as informações e instruções relevantes para seu atendimento. Justamente por não assegurar essas disponibilidades, poderiam ser igualmente multados. Não se adentrou a forma como as administradoras aeroportuárias executam seus treinamentos; o foco aqui estava nas companhias aéreas.

O que ocorre, na prática, é que não há ninguém nos aeroportos de SC com exceção de um funcionário que domina LIBRAS, e ele não poderia estar os três turnos à disposição do seu empregador. Isso mostra que não só as companhias aéreas como também as administradoras aeroportuárias efetivamente não estão preparadas para o atendimento que a Lei exige. Esse funcionário não estava presente, mas se soube de sua existência. Trata-se, inclusive, de um profissional cedido à administradora aeroportuária local e outras companhias para ajuda em casos de necessidade de comunicação com os passageiros surdos.

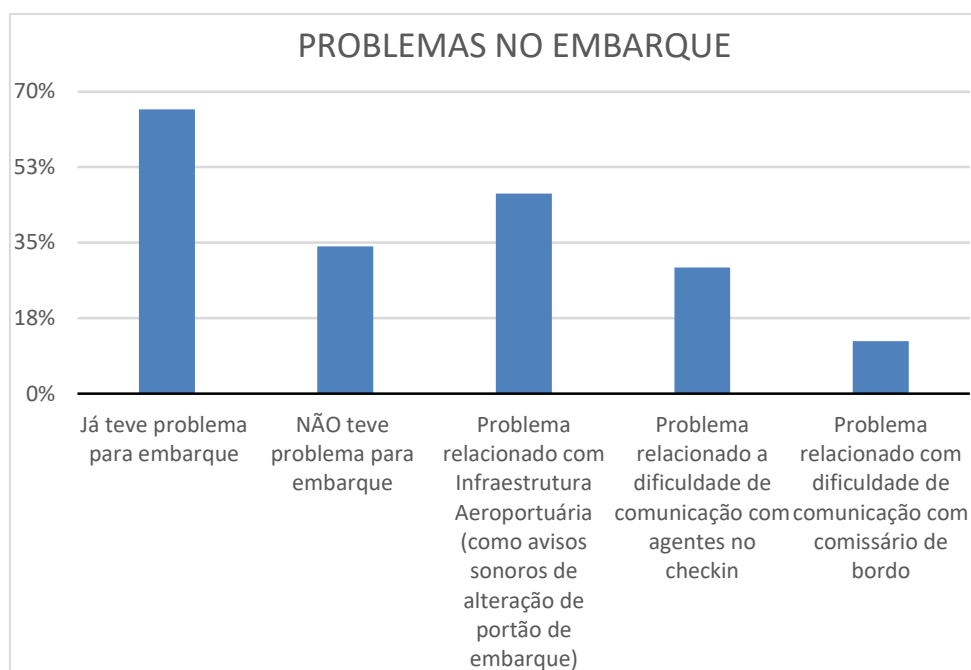
O fato de a companhia aérea não manter um funcionário responsável em tempo integral no período de suas operações pode resultar em multa que varia de R\$ 10.000,00 a R\$ 25.000,00. Possivelmente não há, por parte da ANAC, nenhuma resistência em aplicar as multas, uma vez que o valor da penalidade não é dado ao passageiro, mas revertido para o próprio órgão regulador.

É interessante pontuar alguns dos assuntos mais relevantes para a pesquisa que estão dentro dessa normativa. Depois de ter olhado a norma, portanto, voltou-se o olhar para a realidade do usuário.

DESAFIOS: DE IGUAL PARA IGUAL

Esse subitem está relacionado ao questionário que foi respondido por 41 membros da comunidade surda que já utilizaram o serviço de transporte aéreo. Nessa pesquisa, 95,2% dos entrevistados afirmaram ser surdos e aceitaram participar da pesquisa. 65,85% dos entrevistados relatam já ter tido algum tipo de problema ou dificuldade para embarcar.

Tabela 1 – Problemas no embarque



O principal desafio apontado é um problema relacionado com a infraestrutura aeroportuária: 46,34% das pessoas surdas entrevistadas declararam que perderam seus voos por causa dos avisos sonoros de alteração de voo. 12,20% afirmaram que o problema são os comissários, que não têm domínio de LIBRAS. 29,27% deles relataram que o problema se relaciona ao atendimento de *check-in*, mais especificamente, a dificuldade de comunicação e falta de conhecimento do atendente sobre os limites de capacidade do surdo.

Ao longo da entrevista, retomou-se a hipótese levantada sobre a pessoa surda não estar colocando a informação de que é portadora de necessidades especiais na reserva do bilhete. Segundo determinação da ANAC, isso obriga a companhia aérea a colocar à disposição do passageiro um atendente de *check-in* e um comissário de bordo que dominem LIBRAS. De fato, 53,66% dos entrevistados disseram colocar a informação na reserva e que conheciam esse direito, mas 43,90% dos entrevistados desconhecem a informação e 39,02% não colocam-na na reserva.

Mensalmente as companhias aéreas precisam passar relatórios de seus atendimentos à ANAC, para que estimativas estatísticas possam ser feitas e analisadas. Uma delas é o número de pessoas surdas atendidas. A única forma que a companhia aérea tem de contabilizar esse tipo de informação vem da reserva, e, se essa informação não está na reserva, os números estimados de pessoas surdas atendidas que chegam à Agência Nacional de Aviação Civil, como se viu nessa pequena amostra, estão errados. Quando questionados sobre o que poderia ser melhorado dentro do processo de atendimento para a utilização do transporte aéreo, 56% das pessoas surdas insistiram na especialização dos atendentes para

domínio do idioma LIBRAS, enquanto que 46% pediram melhorias que tangem à infraestrutura aeroportuária, como avisos nas telas ao invés de avisos sonoros.

Segue um relato³ que reforça a sugestão por melhorias no atendimento no quesito funcionários que dominem LIBRAS. As falas reproduzidas foram feitas a partir da escrita de sujeitos surdos entrevistados. Não foi alterado absolutamente nada, entendendo que a linguagem do surdo é uma linguagem de sinais e que, muitas vezes, na escrita da língua portuguesa, eles podem não escrever exatamente com a formalidade que o idioma exige. Isso se aplica às demais transcrições de entrevistas dos surdos nesta pesquisa. As sugestões ficam entre painéis elétricos que evidenciam as alterações nos voos e treinamento eficaz de LIBRAS para atendentes.

COMO REAGE A ORGANIZAÇÃO?

A percepção dos gestores

Organizações empresariais são sistemas burocráticos nos quais existe uma clara divisão hierárquico-funcional entre gestores e executores, ou seja, entre concepção e realização de tarefas. Neste sentido, não deixa de existir também nas companhias aéreas uma forma de taylorismo que se traduz na divisão entre *gestores* e *atendentes de check-in*. Ambos executam papéis sociais e funcionais diferentes.

Acerca dos gestores, verificou-se um percentual de 81% que já teve contato com LIBRAS, mas não a dominam, e 19% destes assumem que, mesmo com o treinamento, não sabem. Em suma, nenhum dos gestores estaria apto, dentro das exigências da ANAC, para um atendimento direto a uma pessoa surda.

Nesse item, 75% dos líderes têm conhecimento sobre o manual de atendimento dos surdos, enquanto 25% deles relataram não conhecê-lo. É possível que tenha havido uma má interpretação do questionamento, mesmo assim, entende-se que o material deveria ser de conhecimento geral, uma vez que ele está especificamente dentro do manual de atendimento de pessoas com deficiência.

De qualquer forma, observou-se que há uma grande disposição, por parte dos gestores, para flexibilizar e humanizar o atendimento, pois 88% dos entrevistados dizem que consideram importante e estimulam seus subordinados a se colocarem na posição do atendido para buscar soluções que vão além dos manuais. Apenas 13% dizem não estimular seus subordinados a “burlar” os manuais.

Dando continuidade a esse questionamento, oportunizou-se aos gestores relatar se em algum momento já vivenciaram situações em que as soluções estivessem além dos manuais: 56% dos entrevistados responderam que sim, enquanto que 44% deles disseram que não.

O próximo questionamento está relacionado à manutenção e atualização dos manuais de atendimento. O propósito, aqui, foi verificar como os líderes envolvem seus subordinados na sugestão

de melhorias segundo suas experiências. 94% dos gestores motivam seus subordinados a fazerem sugestões para melhorar o atendimento de pessoas surdas na atualização de manuais, e apenas 6% dizem não motivá-los a esse fim.

O treinamento para atendimento de pessoas surdas está dentro do manual de atendimento de pessoas com deficiência, baseado na normativa da ANAC, e, como tal, é um treinamento obrigatório que, inclusive, é passível de penalidades pelo órgão regulador se não efetuado. Entretanto, o objetivo deste questionamento foi perceber o domínio dos gestores sobre o processo, e sua visão sobre o treinamento. 88% dos entrevistados têm pleno conhecimento do processo e afirmam que existe um curso para atendimento a pessoas surdas, e que este é obrigatório e anual. 13% dos gestores pareciam não dominar o processo, respondendo que não existia um curso específico para atendimento de pessoas surdas.

Durante a pesquisa, alguns gestores foram entrevistados. Os entrevistados entraram em consenso sobre a dificuldade no atendimento, e sobre o quão raso é o treinamento recebido para atendimento de pessoas surdas. O gestor 1, ao ser questionado sobre o curso oferecido, disse que se trata de um curso a distância, para atendimento de pessoas com deficiência; nele, incluiu-se o atendimento para pessoas surdas, e não é um curso especial para atendimento de surdos. Esse treinamento ocorre anualmente. O gestor 1 conclui que é raso, não passa de 15 minutos e que isso não os ajuda no atendimento a passageiros surdos. Diz que resolvem os problemas na comunicação com escrita ou gestos aleatórios. Com isso, sentem muita dificuldade de entender e se fazer entender para darem explicações que necessitam de mais conteúdo. O gestor 2 comentou que, em sua base, também não há ninguém que domine LIBRAS. Segundo o gestor 1, há casos em que a administradora aeroportuária é que oferece treinamento ou um intérprete de LIBRAS. Ele sintetiza dizendo que não há ninguém nesse aeroporto que domine LIBRAS, nem nas companhias aéreas nem na administradora do aeroporto.

Para melhor compreensão, questionou-se se os atendentes têm como identificar pessoas surdas na sala de embarque que não tenham colocado a informação na reserva. O gestor 2 afirma que não há como, e que o procedimento para localizar passageiros que já fizeram *check-in* mas não estão embarcando ocorre somente por meio de avisos sonoros, e, dessa forma, há ocorrências de surdos perderem seus voos quando alterados os portões de embarque.

Por fim, o gestor 1 afirma que é importante se colocar no lugar do passageiro, e que estimula seus funcionários a humanizarem o atendimento e agirem com flexibilidade na utilização do manual para resolverem as demandas que podem não estar contidas nele. Porém, o gestor 2, mesmo tendo o mesmo princípio de humanização no atendimento, diz não estimular seus subordinados a irem além dos manuais para resolver as demandas, sendo que todos os seus funcionários entrevistados responderam se sentir motivados pelo gestor a “burlar” os manuais para humanizar o atendimento.

Lidando com a situação de frente: atendentes do check-in

Volta-se agora para o outro lado da balança, o que requer um deslocamento das escrivatinhas dos escritórios para o movimentado ambiente do “balcão” de uma companhia aérea, que leva o título “nativo” de *check-in*. Quem encontrar lá, e qual seu perfil?

44% dos atendentes do *check-in* têm em média de 1 a 5 anos de trabalho na aviação; 33% trabalham de 6 a 10 anos; 14% trabalham há menos de um ano e 9% estão na empresa há mais de 11 anos. Nos aeroportos de SC há uma incidência maior de homens do que mulheres no atendimento de *check-in*: são 54% homens e 46% mulheres.

Como ocorreu com os gestores, os atendentes de *check-in* também tiveram contato com LIBRAS, mas dizem não dominá-la. Este percentual é de 68%, pois 32% foram enfáticos ao responder que não sabiam LIBRAS. Não havia nenhum dos atendentes que dominasse LIBRAS em nenhum dos seis aeroportos. 74% dos atendentes relatam ter feito o curso para atendimento a deficientes, no qual se insere atendimento para pessoas surdas. 26% dos entrevistados afirmam não tê-lo feito. 91% dos entrevistados dizem já ter atendido um passageiro surdo; destes, 44% tiveram algum tipo de dificuldade no atendimento, e relataram que essas dificuldades estariam concentradas na comunicação (32% em entender e se fazer entender, 4% somente para entender e 11% tiveram dificuldades para se fazer entender). 47% deles dizem não ter tido dificuldades no atendimento.

Com relação à proatividade e empatia no atendimento, 90% dizem que, ao encontrar um passageiro surdo que não tenha se identificado anteriormente ao embarque, tomam a iniciativa de oferecer apoio e tratá-lo como prioridade, bem como informar sobre seus direitos. 7% dizem que não têm essa iniciativa e 3% não responderam ao questionamento. 86% dos funcionários se sentem motivados pela empresa a ter um comportamento que humaniza o atendimento, de forma a flexibilizar normas de manuais para atender a determinadas demandas. 87,72% dos subordinados se sentem motivados pelo gestor a humanizar o atendimento e pensar além dos manuais. Entretanto, 1,28% não se sentem motivados pela empresa, e 10,53% não se sentem motivados pelo gestor por essas mesmas razões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste artigo foi investigar a capacidade de resposta sistêmica das companhias aéreas, enquanto organização social, aos desafios e problemas vividos pelos passageiros surdos que utilizam o transporte aéreo em Santa Catarina. O primeiro desafio foi verificar por quais problemas efetivamente passam as pessoas surdas nesse contexto, para só depois identificar as soluções que as companhias aéreas estariam tomando para essas demandas.

Desenvolveu-se uma discussão em nível organizacional sobre os desafios encontrados pelas companhias aéreas no atendimento às pessoas surdas, limites e avanços enfrentados por quem participa da operação de atendimento e embarque de uma companhia aérea. Resumiu-se o artigo àquilo que se tentou descobrir desde o início: as companhias aéreas estão preparadas para o atendimento de pessoas surdas em seus voos? Infelizmente, ainda falta muito para oferecer um atendimento de qualidade ou manter uma comunicação realmente efetiva com um passageiro surdo. Quando se fala sobre qualidade, refere-se a ter domínio na troca de informações, passar as orientações com clareza, tendo certeza de que o passageiro entendeu o que precisava ser dito. Pelo que se observou, as companhias aéreas estão dentro das exigências da ANAC no quesito oferecer um curso, mas longe de ser o que a ANAC chama de especialização. Também não mantêm em seus turnos um funcionário dedicado exclusivamente ao atendimento de deficientes que domine LIBRAS.

Entretanto, os funcionários se mostraram muito flexíveis e dispostos a ajudar com as demandas que os passageiros surdos levam até o embarque, assim como seus gestores, que demonstraram estar encorajando seus subordinados a melhorar o atendimento e dando-lhes liberdade para fazer sugestões que possam melhorar o manual de atendimento dos passageiros surdos. Foi possível supor, com essa amostra, que as estatísticas que as companhias aéreas passam à ANAC mensalmente sobre o número de passageiros atendidos não é uma informação fidedigna, uma vez que 39% dessa amostra dizem não colocar a informação de que são deficientes auditivos na reserva, impedindo a companhia aérea de saber quando terá de se preparar para o atendimento – que deveria ser especializado.

Pode-se perguntar: se a companhia aérea não treina seus funcionários para serem especializados, de que adiantaria os passageiros surdos colocarem a informação de PNAE na reserva? Em um primeiro momento, serviria para mudar todas as informações estatísticas do número real de passageiros surdos transportados, o que lhes conferiria mais representatividade. Em segundo lugar, nenhuma reclamação pode ser feita na ANAC pela falta de prestação de serviço especializado pela companhia se a companhia aérea não sabe que terá um passageiro que precisa de intérprete de LIBRAS, ou seja, se não chega a ela pela informação da reserva que uma pessoa surda irá embarcar. De fato, essa informação se mostrou um agravante para o problema apontado. Se o passageiro surdo colocou essa informação na reserva, ele pode – e deve – exigir um atendimento especializado, conforme a ANAC assegura.

Outro fator de dificuldade, que inclusive repercutiu bastante na mídia, foi o processo de recuperação judicial de uma das quatro maiores cias aéreas brasileiras em que, infelizmente, só se teve acesso mediante entrevista a alguns funcionários dessa companhia na base de Florianópolis, que foi onde a operação se manteve por mais tempo até suspensão total dos voos.

Sobre a amostra das entrevistas dos passageiros surdos, surgiu um questionamento após análise das entrevistas: por que os usuários surdos que sabem que têm de colocar a informação na reserva de

que são portadores de necessidades especiais não o fazem? Uma das hipóteses possíveis poderia estar relacionada ao sentimento de incapacidade que isso poderia gerar no usuário em virtude de experiências anteriormente vividas, como citado em um dos exemplos de melhorias no processo de atendimento:

Poderia melhorar um atendimento especializado em LIBRAS para adquirir melhor as instruções do preenchimento nos dados pessoais no aeroporto. Pois, ao preencher a opção surda, eles nos tratam como se fôssemos ‘incapaz’ de prosseguir no aeroporto, sendo que só queremos que tenha acessibilidade em libras na parte do atendimentos dentro do aeroporto e não ficar cuidando como se fôssemos uma ‘deficiência grave’. Também ter uma informação em tempo real com intérprete de libras na tela, para saber o que está acontecendo com o aeroporto e avisar em tempo real caso que o voo tenha cancelado/ alteração do portão/ avisando o embarque próximo para não perder o voo. E os aeromoço e aeromoça deveria ter LIBRAS para informar ao tripulante surda quando o piloto de avião passa informação dentro do avião, por exemplo: os altos falantes que não escuto direito ou não entendo o que o piloto diz, logo, aeromoça(o) traduz o que diz. E também para fazer compras ou pedido como; cafés e demais coisa que oferece dentro do avião.

Outra possibilidade talvez esteja ligada ao fato de não saberem exatamente qual a finalidade do questionamento na reserva, e a importância que isso teria no desenrolar de todo o processo operacional. Isso implica não só uma estatística mais apurada do número real de usuários do transporte aéreo, como também o reflexo disso nas companhias aéreas. Uma vez que o número de usuários pode ser bem maior do que chega à ANAC, as companhias aéreas podem não ter consciência de que essa demanda seja maior do que de fato pensam. Com isso, sua previsão de treinamento e disponibilidade de serviços em relação ao atendimento dessa necessidade não está sendo eficiente. Aqui, há duas situações a se ponderar: a razão dos usuários não identificarem sua necessidade na reserva do bilhete aéreo, e por que, mesmo com todas as recomendações da ANAC e os riscos de multas onerosas por parte do órgão fiscalizador, as companhias aéreas continuam falhando num treinamento adequado que de fato resolva as demandas dos passageiros surdos.

Apesar dessas dificuldades, pode-se concluir que há intenção, por parte das companhias aéreas, de melhorar o atendimento e flexibilizá-lo sempre que possível. Entende-se também que as administradoras aeroportuárias têm grande parte da responsabilidade no processo de melhoramento, pois painéis luminosos, já sugeridos, seriam uma solução para a visualização das alterações de voos para os usuários surdos. Poderia ser um painel de cor diferente que o passageiro identificasse como uma tela de acessibilidade, ou quem sabe *kit pagers* distribuídos no *check-in* mediante inclusão da informação na reserva – esses acessórios vibram, alertariam sobre alteração, e o usuário surdo se direcionaria ao painel para acompanhar as mudanças; logo, seriam devolvidos no embarque, como fazem alguns restaurantes para avisar da disponibilidade da mesa. Ideias são todas válidas e, claro, algumas talvez necessitassem de uma pesquisa e um maior investimento. Mas isso ainda não resolveria o problema. O grande desafio está em especializar os funcionários envolvidos no processo com o idioma de LIBRAS. Isso, sim, resolveria quase todos os problemas em relação ao uso do transporte aéreo por pessoas surdas. Essa iniciativa,

mais a obrigatoriedade da reciclagem dos cursos em um período mais curto que o anual, constituem o primeiro passo para garantir um atendimento eficaz nesse sentido.

É necessário que as companhias aéreas repensem sua logística para esse tipo de atendimento, iniciando pela reciclagem do curso de especialização, aumentando o número de horas-aula de LIBRAS para que os funcionários de fato se tornem fluentes no idioma. Observou-se também que a iniciativa da flexibilização parte das pontas do atendimento, com os atendentes do *check-in*, como foi demonstrado pelo gráfico que expõe suas intenções de empatia e disponibilidade para “burlar” as regras de forma a garantir um atendimento mais humano. E embora alguns gestores não incentivassem a flexibilidade para tal comportamento, as respostas de seus subordinados mostraram o contrário, ou seja, que se sentiam motivados a prestar o melhor serviço possível. É importante, portanto, aproveitar esse fator humano e investir na capacitação desses agentes que estão na linha de frente. O desafio é grande, mas há infinitas possibilidades para mudar o contexto. Espera-se que as informações e dados deste artigo sejam capazes de instigar novas discussões sobre o tema no transporte aéreo, e que essas discussões se tornem práticas, e essas práticas, soluções.

NOTAS

¹ Graduada em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: daniela.viajemais@gmail.com

² Forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil, segundo a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002.

³ Entre os trabalhos dedicados ao estudo do tema, indico o recente artigo de Fagner Carniel (2018).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Susanne. **O segredo do sucesso é ser humano**. São Paulo: Primavera Editorial, 2014.

BRASIL. **Lei Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 2 nov. 2019.

CARNIEL, Fagner. A reviravolta discursiva da Libras na Educação superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

KERLINGER, Fred. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: EPU, 2009.

LUHMANN, Niklas. **Organización y decisión:** autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo. Barcelona: Rubí, 1982.

OLIVEIRA, Silvio Luis. **Tratado de metodologia científica.** São Paulo: Ed. Pioneira, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

DINAMIZANDO ESTUDANTES: REFLEXÕES SOBRE AS OFICINAS TEMÁTICAS DO PROJETO DE EXTENSÃO PAPO SÉRIO

Guilherme Borges Laus¹

RESUMO

O Projeto de Extensão Papo Sérió (2007-2015) foi um dos principais e mais duradouros projetos do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades do Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina, e proporcionou discussões sobre gênero, sexualidade e diversidades com crianças e adolescentes da rede pública da Grande Florianópolis. Após alguns anos, evidenciam-se o legado, a herança e a contribuição que ele deixou não somente para os estudos de gênero brasileiros – entrecruzados, nesse caso, com os estudos da educação —, mas também para os projetos de extensão, sobretudo na área da Antropologia. Neste artigo, apresentam-se dados etnográficos sobre uma das frentes do Papo Sérió: as dinâmicas das Oficinas Temáticas. Para discutir a potência de tais eventos, é proposta uma reflexão metodológica acerca da etnografia em arquivo e outra acerca da extensão universitária, especial e particularmente na área de Antropologia, situada histórica e politicamente a partir do projeto analisado e considerada como fundamental na formação de antropólogos e antropólogas.

Palavras-chave: Etnografia em arquivo. Extensão universitária. Projeto Papo Sérió. Gênero e sexualidade. Educação.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da minha participação como bolsista de iniciação científica no Projeto “Direitos Humanos, Antropologia e Educação: experiências de formação em Gênero e Diversidade” (CAPES - SECADI/MEC - Edital nº 038/2017: Educação em Direitos Humanos e Diversidades), no Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS-UFSC), coordenado pela Profa. Dra. Miriam Pillar Grossi e vinculado ao Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina³.

Tal projeto visa analisar políticas públicas de educação nas áreas de gênero, sexualidade, etnicidade, raça, diversidades e direitos humanos nos Governos Lula (2003-2009) e Dilma (2010-2016), contando com cinco frentes específicas: 1) Ações Afirmativas na UFSC; 2) a Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica; 3) os projetos de extensão coordenados pelo NEPI/UFSC, por meio do PROEXT, na área de diversidades étnico-raciais; 4) os projetos de extensão coordenados pelo NIGS/UFSC, por meio do PROEXT, nas áreas de gênero, sexualidades e prevenção de violências nas escolas⁴; e 5) cursos de formação continuada e especialização em gênero, por meio do GDE - Gênero e Diversidade nas Escolas.

No âmbito do projeto tive a oportunidade de desenvolver uma pesquisa com base nas Oficinas Temáticas do Projeto de Extensão Papo Sérió (2007-2015) ao longo do primeiro semestre de 2019. Minha proposta foi compreender como se davam as dinâmicas dessas oficinas, realizadas em escolas da

rede pública da Grande Florianópolis, a partir de uma análise metodológica por meio da leitura de roteiros de oficinas arquivados no espaço do NIGS.

Neste artigo, em um primeiro momento apresentarei minha metodologia de pesquisa, explicitando minhas escolhas e percursos. Refletirei também sobre as questões que a pesquisa documental nos coloca, adentrando na teoria da etnografia em arquivo ou documental. No processo de iniciação científica, minha relação com os roteiros - documentos arquivados há vários anos, alguns até há mais de uma década - foi central para minha incursão de pesquisa e compreensões teórico-metodológicas.

Na sequência farei uma retomada histórica sobre o Projeto de Extensão Papo Sérió e, sobretudo, sobre uma de suas frentes que me serviu como objeto de pesquisa, as Oficinas Temáticas. Ao analisar as suas propostas e atuações, será possível refletir sobre uma questão que se mostrou significativa nesta pesquisa: a extensão universitária presente no Papo Sérió. A extensão será pensada especificamente na área da Antropologia, de modo a considerá-la fundamental na formação de antropólogos e antropólogas.

A partir desse resgate, apresentarei meus dados de campo - as dinâmicas dessas oficinas - a fim de analisar as suas principais características. De modo geral, minha proposta é pensar, politicamente, nas dinâmicas desenvolvidas por esse projeto como um importante legado aos estudos e movimentos que nos propomos a desenvolver voltados para as áreas de gênero e sexualidade em contextos escolares.

A ETNOGRAFIA EM ARQUIVO

A metodologia de minha pesquisa foi fundamentalmente documental. Para compreender as dinâmicas das Oficinas Temáticas do Papo Sérió, debruicei-me em um processo de leitura e análise dos seus roteiros, encontrados no acervo do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades da UFSC. Isso porque a pergunta-chave que me serviu como guia desde o início estava centrada nas práticas e atividades que o projeto desenvolvia com as crianças e adolescentes.

Esses roteiros, produzidos em conjunto pelas equipes que se formavam, apresentam diversas informações e seguem uma espécie de “modelo” ao longo dos anos, ainda que não tenham sido produzidos pelas mesmas pessoas. As informações incluem, por exemplo, data⁵, integrantes da equipe, escola (lugar da oficina), mediador/interlocutor/contato entre Núcleo e escola e, o mais importante para mim, as dinâmicas previstas para serem praticadas com os e as estudantes - todas com tempo de duração previsto.

Da minha metodologia específica falarei pouco, pois minha intenção com essa discussão é menos descrever detalhadamente o meu processo e minhas escolhas metodológicas – ainda que eu

considere isso importante – e mais aproveitar certos tensionamentos etnográficos, na tentativa de iluminar o campo da etnografia em arquivo ou documental. Apenas apresentarei, em seguida, uma descrição rápida do meu processo metodológico, para que seja possível demarcar o que estou compreendendo, aqui, com essa possibilidade etnográfica.

Ao assentar minha pesquisa no objeto em questão, isto é, quando decidi pesquisar as dinâmicas do Papo Sério através dos roteiros arquivados, entendi como meu campo de pesquisa aquele acervo. No entanto, como a maior parte – ou a totalidade – dos campos de pesquisa, ele estava significativamente desordenado, tendo sido necessário iniciar meus trabalhos com algum tipo de organização documental. Não que o acervo em si estivesse desordenado, mas os roteiros das Oficinas Temáticas estavam espalhados por pastas, fileiras, prateleiras, caixas diferentes, impossibilitando qualquer tipo de análise antes de uma classificação.

Nesse sentido, meu primeiro mês de pesquisa foi dedicado à relação que eu queria construir com aquele acervo, conhecendo cada caixa e cada pasta para tornar-me consciente de quais documentos elas estavam guardando. O resultado dessa imersão foi uma caixa somente com os roteiros das Oficinas Temáticas do Papo Sério, reunindo todos os documentos que me serviram como campo.

Em seguida, com essa caixa pude ler, um por um, cada roteiro encontrado. Nessa etapa de leitura, realizei o registro em caderno de campo de todas as informações importantes das Oficinas – data, escola, equipe, temática da oficina e as dinâmicas preparadas, todas descritas detalhadamente, cada uma com sua metodologia. A utilização do caderno de campo foi fundamental para minha pesquisa, não somente no esforço de mapear as dinâmicas do projeto, mas para entender o meu próprio processo como *etnográfico*. Com o caderno de campo foi possível construir a *descrição densa* que Clifford Geertz nos sugere (GEERTZ; 1973).

Por fim, após alguns meses foi possível realizar um levantamento com todas as dinâmicas com as quais eu tive contato, retiradas, em sua maioria, dos roteiros do acervo do NIGS. Neste trabalho, não será apresentado tal levantamento, por conta do tamanho dele, mas sim um recorte pensado conjuntamente com os resultados de minha avaliação, os quais eu me esforcei para conectar com tais dados etnográficos.

Para tanto, precisei ter contato com bibliografias sobre a pesquisa antropológica desse “tipo”, que podemos chamar de *etnografia em arquivo*, até então pouco conhecida por mim. Centrei-me em ler artigos e capítulos de outras pesquisas também baseadas em arquivos no intuito de suprir determinadas dúvidas teórico-metodológicas acerca de minha própria pesquisa⁶.

Ao longo do processo, algumas inquietações vieram. De vez em quando me parecia “pouco antropológico” promover pesquisas etnográficas com velhos documentos. Isso porque, de certa forma, a Antropologia é pensada a partir de pressupostos de uma pesquisa etnográfica baseada em relações entre sujeitos, suas alteridades e subjetividades, cujo espaço de ocorrência seria o que nós chamamos de “campo”. Pensando nesses “campos” como qualquer ambiente em cujo espaço físico sejam produzidos e compartilhados significados pelos nossos interlocutores, tinha dificuldade em ver minha pesquisa como etnográfica. Cunha (2004, p. 292) define o que aqui chamo de “inquietações” como a “impossibilidade de estar lá e as formas secundárias de contato” nesse tipo de metodologia.

No processo de leitura dessas bibliografias, compreendi que o problema, na verdade, encontrava-se na perspectiva sob a qual estava olhando os atores da minha pesquisa, e não no método em si. Para Ilka Boaventura (1996, p. 14) em sua etnografia de relatos de viajantes no estado de Minas Gerais do século XIX, “trata-se, portanto, de uma etnografia cujo campo encontra-se limitado no tempo por uma produção datada” - e, como já dito, no meu caso, na maioria das vezes nem datado era.

Com o tempo, entendi que os arquivos, ou seja, os roteiros das Oficinas Temáticas do Papo Sério, não eram somente o meu método: eles eram também o meu campo - e, vale ressaltar, tão legítimo quanto qualquer outro já consagrado na Antropologia. Um campo historicamente situado e culturalmente produzido; um campo no qual pensar em relações históricas e políticas era inevitável, haja vista o tema e o contexto no qual ele está inserido. Dialogando com Maristela Costa Martiniano e Rubens Alves da Silva:

A procura pelo contexto histórico que reflete a própria história do arquivo se torna essencial para formular uma ideia sobre as questões que ocasionaram a reunião dos documentos, buscando ampliar o ‘campo etnográfico’ que o arquivo se torna (MARTINIANO, SILVA, 2017, p. 40).

No entanto, apesar de aceitar que o espaço criador das relações necessárias para minha pesquisa eram aqueles documentos, ainda faltava-me saber quais relações eram essas. Isto é, sendo o meu campo constituído por tais roteiros e o meu objeto pelas dinâmicas desse projeto de extensão, ainda era preciso compreender os sujeitos com os quais eu estava dialogando naquelas leituras.

A linguagem impessoal dos roteiros dificultava-me reconhecer a voz que conversava comigo naquele processo. Ainda precisava entender aqueles documentos como construídos por sujeitos localizados e dotados de intenção, porque saber quem os havia produzido não era suficiente para analisá-los teórica e criticamente. Lembro-me de interromper uma leitura, angustiado, pensando “quem são os meus interlocutores?”.

Dessa angústia, conversei com Fraya Frehse. Segundo ela, “nada de ‘contato direto’ com os pesquisadores, nada de ‘concreto vivido’. Os sujeitos da minha investigação não existem mais”. E, de modo semelhante, o Papo Sérioso também não existia mais. Continuando com a autora,

Só que o informante não é um repositório de dados prontos perante o pesquisador. Na verdade, já em um de seus primeiros trabalhos antropológicos, Malinowski permite intuir que o informante é uma construção do antropólogo. [...]. A questão é saber que construção de informantes é essa, quando o campo é um arquivo constituído de documentos textuais [...] (FREHSE, 2005, p. 137).

E, por isso, ela me foi fundamental nesse processo. Colocando a perspectiva teórica do pesquisador e a epistemologia própria da Antropologia ao mesmo tempo como sinais transformadores de arquivos em objetos antropológicos e como guias para essa construção dos informantes, vi que estes eram, em minha pesquisa, principalmente as equipes responsáveis pelas oficinas.

Ao registrar cada dinâmica em meu diário, era como se eu dialogasse com essas equipes sobre o que elas mesmas desenvolviam junto das e dos estudantes. Perceber isso, inclusive, foi importante para a minha própria atuação no projeto no qual eu estava inserido, pois, conversando com essas “equipes construídas”, lembrei-me de exercer um olhar também avaliativo. Há uma voz oficinista contida naqueles roteiros que me ressoava, isto é, “embora sem poder *participar* fisicamente, o pesquisador *observa*” (FREHSE, 2005, p. 136, grifo da autora). Cerrando os olhos, eu observei.

O PROJETO DE EXTENSÃO PAPO SÉRIO (2007-2015)

Comumente chamado apenas de Papo Sérioso, esse projeto é parte fundamental da história do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades da Universidade Federal de Santa Catarina. Com a proposta de fomentar discussões relacionadas a gênero, sexualidade, diversidades, violências e direitos humanos em escolas públicas da Grande Florianópolis⁷ foi exemplo da potência de se discutir tais questões com crianças do final do Ensino Fundamental e adolescentes do Ensino Médio.

Ele contava principalmente com três frentes de atuação: 1) as *Oficinas Temáticas*, que iniciaram em 2007, “abrindo as portas” do Projeto; 2) os *Concursos de Cartazes sobre lesbo/homo/transfobia e heterossexismo nas escolas*, que funcionaram a partir de 2009 promovendo a produção de cartazes contra violências de gênero e sexualidade nas escolas; e 3) a organização de eventos em datas comemorativas e de lutas em temáticas envolvidas⁸. A partir dessas três frentes principais, o impacto do Projeto foi o de conseguir problematizar, junto das e dos estudantes das escolas e das e dos profissionais que atuam nelas, noções de gênero e sexualidade que produzem desigualdades e violências, sobretudo no próprio ambiente escolar.

Haja vista que minha pesquisa focou especificamente nas dinâmicas efetuadas com as crianças e adolescentes nas edições das Oficinas Temáticas (2007-2015), a apresentação e discussão neste trabalho será apenas nessa frente. Sobre essas oficinas, conversei com Miriam Grossi e Tânia Welter:

As oficinas do 'Projeto Papo Sério', planejadas a partir da demanda das escolas, visavam sensibilizar a comunidade escolar para as relações de gênero e seus desdobramentos no ambiente escolar e foram feitas com o intuito de estimular a criação de espaços para formação integral de estudantes, incluindo temas transversais no cotidiano escolar. Elas se constituíram de propostas de ação e discussão de temas polêmicos como homossexualidades, transexualidades, violências de gênero, feminismo, direitos reprodutivos e outros temas demandados pelas escolas, a fim de suprir a falta de discussões sobre estas questões no espaço escolar. Organizadas em regime de 'mutirão', um grupo de quinze (15) pesquisadoras do NIGS, composto por pós-doutorandas, doutorandas, mestres e estudantes de graduação, se dispunha a fazer inúmeras oficinas simultâneas durante um ou dois turnos escolares (GROSSI; WELTER, 2018, p. 135).

Essa rápida explicação de como funcionavam essas oficinas nos traz algumas reflexões importantes, as quais voltarão para o diálogo ao longo do desenvolvimento do artigo. Por ora, é suficiente afirmar que essas equipes que aplicavam as oficinas discutiam e decidiam previamente a programação e dessas discussões e preparações eram produzidos os roteiros de oficinas de cada edição, os quais possibilitaram a minha pesquisa.

O Papo Sério está localizado historicamente nos Governos de Lula e Dilma (2003-2016), reconhecidos como um momento da história brasileira no qual o Estado se entrelaçou ativamente com movimentos sociais, abrindo portas para políticas inclusivas interessadas em reparações socioeconômicas, tais como as desigualdades de gênero e raça evidentes na cultura brasileira, além da criação expressiva de institutos e universidades federais, secretarias especiais e programas nacionais de combate a violências⁹. Segundo Miriam Grossi, Fernanda Cardozo e Felipe Fernandes:

O início do século XXI marca um período singular na sociedade brasileira, no qual os movimentos sociais têm influenciado as políticas públicas e a discussão sobre diversidades: de gênero, étnica, de orientação sexual, de geração, de classe, de pessoas com deficiência etc., de modo a tornar visíveis as diferenças e multiplicidades que a caracterizam. Neste contexto as questões relacionadas ao gênero e à sexualidade têm ocupado uma significativa centralidade nas diversas instituições sociais (GROSSI, CARDOZO, FERNANDES, 2017, p. 19).

O Projeto de Extensão Papo Sério, nesse sentido, é resultado dessas aberturas proporcionadas por políticas públicas educacionais e inclusivas dos governos petistas. É importante reconhecer e reafirmar esse contexto no processo de avaliação de qualquer política pública para compreender tais projetos de maneira situada histórica e politicamente, inclusive em paralelo com a proposta de extensão universitária a qual discutiremos mais profundamente a seguir.

A ANTROPOLOGIA *EM EXTENSÃO*

Ao longo da pesquisa, o fato de o Papo Sérió ter sido um projeto de extensão tornou-se um dado substancial em minha análise. Compreendendo-a como um pilar fundamental para as universidades brasileiras, sobretudo na área de Antropologia, o Papo Sérió ser um projeto desse cunho nos auxilia muito na compreensão de suas dinâmicas.

Segundo a Constituição Federal do Brasil (1988), “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, artigo 207). Isto é, as categorias de ensino, pesquisa e extensão devem ser pensadas como conectadas na prática acadêmica através de um vínculo inseparável e originário.

Assim, é ao analisar o Papo Sérió que proponho uma reflexão sobre o papel da extensão universitária especificamente na área da Antropologia. Se a Antropologia só é possível a partir de relações e experiências entre alteridades, torna-se fundamental na formação de antropólogas e antropólogos a prática da extensão universitária, tal como desenvolvida nesse projeto. Nas palavras de Gabriela Pedroni:

[...] a prática extensionista deve ser abordada como elementar para a formação universitária, não mais como um projeto complementar à pesquisa e o ensino, mas como indissociável dessas duas. Enquanto antropólogas, o contato direto com as comunidades não acadêmicas é de vital importância – é a base dessa área de conhecimento –, portanto a inclusão de atividades de extensão concomitantemente ao ensino tradicional deve ser valorizada e difundida, para resgatar seu potencial transformador para os participantes e para a sociedade (PEDRONI, 2018, p. 16).

É na extensão universitária que estudantes de Antropologia e Ciências Sociais entram em contato com sujeitos e contextos não acadêmicos, os mesmos que usualmente nos propomos a estudar e compreender em nossas etnografias. Por essa especificidade disciplinar, mesmo considerando a extensão um pilar básico para todas as ciências, vejo-a como um campo ainda mais potente e, inclusive, necessário para a nossa área.

Não coincidentemente as Oficinas Temáticas do Papo Sérió abraçaram tal compreensão de “extensão”: essa extensão universitária que é dialógica e multilateral, cuja perspectiva prática está baseada na troca de conhecimentos e experiências entre contextos. Recusando o viés de que apenas a Comunidade tem a aprender com a Universidade, os conhecimentos, subjetividades e, sobretudo para a minha pesquisa, as dinâmicas aplicadas com as e os estudantes eram adaptadas, repensadas e reajustadas a cada nova Oficina - pois, em outras palavras, “a cultura é alterada historicamente na ação”, nos termos de Marshall Sahlins (1990, p.7). Notamos tal aspecto de partilha neste trecho de Miriam Grossi e Tânia Welter:

Atividade extremamente provocativa, as oficinas permitiam assim uma dupla formação no campo dos estudos de gênero e sexualidade: de um lado estudantes do ensino básico de escolas

públicas que eram convidados a refletir sobre temas do cotidiano raramente abordados na escola; de outro, estudantes universitárias/os que tinham a oportunidade de ‘aplicar’ os conhecimentos teóricos recebidos no espaço acadêmico no âmbito da escola (GROSSI, WELTER, 2018, p. 135-136).

Paralelamente, a extensão universitária é também produtora de relações, ou seja, envolta em e produtora de redes distintas, como as equipes impermanentes de antropólogas e antropólogos que iam às escolas em relação com as e os estudantes, as e os professores, as e os diretores e demais profissionais que trabalhavam nas escolas e que atuavam como intermediários nestes eventos ao convidar o Núcleo. Além disso, todas essas redes amparadas pelo próprio Estado¹⁰, que investia recursos necessários para a formulação dessas políticas públicas.

Também é neste caminho da Antropologia em extensão que podemos pensar em uma Antropologia interessada politicamente com as e os sujeitos que ela estuda. Uma Antropologia, nos termos de Roberto Cardoso de Oliveira, “comprometida”:

Porém, quando evoco a antropologia da ação como diferente da antropologia aplicada – cuja história sempre esteve associada ao colonialismo –, não é para fustigar a vocação intervencionista da disciplina, mas apenas para sublinhar o caráter de sua atuação na prática social (entendida também como práxis), ou ainda, se quiser, o seu agir no mundo moral. Uma preocupação com a moralidade, ou seja, com o compromisso de assegurar ‘boa qualidade de vida’, e a eticidade, ou seja, em garantir ‘condições de se chegar a consensos’ pela via do diálogo entre as partes inseridas – por exemplo – no sistema de fricção interétnica. É essa preocupação que aqui desejo recuperar como alvo legítimo do trabalho de uma antropologia comprometida não apenas com a busca de conhecimento sobre seu objeto de pesquisa, mas sobretudo com a vida dos sujeitos submetidos à observação (OLIVEIRA, 2004, p. 21).

Roberto Cardoso de Oliveira nesse artigo discorre acerca da relação entre Ética e Antropologia a partir de sua vasta experiência enquanto etnólogo e indigenista brasileiro. No entanto, invoquei-o aqui pensando que no âmbito dos estudos de gênero e sexualidade questões políticas estão, evidentemente, tão inseridas quanto, ainda que de outras formas. Nesse sentido, o Projeto Papo Sério foi, a cada dinâmica, um exemplo de Antropologia *em extensão, em ação e comprometida*, sempre na tentativa de refletir sobre essas dinâmicas entre as e os estudantes, seus corpos específicos e as possíveis violências que os atravessam no ambiente escolar.

AS DINÂMICAS

Ao longo de nove anos de existência a diversidade de dinâmicas desenvolvidas no Papo Sério é expressiva. O Projeto foi capaz de construir, fora as dinâmicas que serão exemplificadas a seguir, outras dezenas articuladas e (re)pensadas constantemente em conjunto para as diversas propostas e reflexões específicas: sexo, identidades de gênero, sexualidades, práticas sexuais, saúde sexual e prevenção das infecções sexualmente transmissíveis (IST), direitos sexuais e reprodutivos, violências, direitos humanos

e legais, relações entre jovens, religião, entre outras - além de dinâmicas próprias para introduções e avaliações de oficinas e demais eventos. Antes de analisá-las diretamente proponho um rápido passo para trás.

Retornando ao trecho de Grossi e Welter (2018) citado no início do texto, sobre as Oficinas Temáticas do Papo Sério, é interessante reforçarmos certos aspectos que merecem destaque. Em primeiro lugar, que as Oficinas Temáticas do Papo Sério eram “planejadas a partir da demanda das escolas, (e) visavam sensibilizar a comunidade escolar para as relações de gênero e seus desdobramentos no ambiente escolar”, e, portanto, pensadas nessa relação entre Escola e Universidade. Isso porque, ao sentir a ausência de discussões sobre determinados assuntos nas salas de aula, a Escola convidava o Núcleo a desenvolver esses eventos “a fim de suprir a falta de discussões sobre estas questões no espaço escolar”.

Dessa maneira, a própria origem e funcionamento do Papo Sério já demonstra essa sede que parte do ensino público fundamental e médio brasileiro tem do exercício de reflexão com as e os estudantes sobre gênero e sexualidade. Interesse bastante coerente de certos profissionais, haja vista que a grande maioria das violências e conflitos encontrados nas escolas são reflexos de uma cultura sexista e cis-heteronormativa, indicando que projetos como o Papo Sério atuam de maneira transformadora e reparadora nos universos escolares.

Essa questão da sensibilização que o Projeto se propôs a fazer com as crianças, adolescentes e profissionais das escolas é central, porque o caminho, o percurso, o atravessamento desse processo foram as dinâmicas. Minha proposta é justamente pensar que foi *dinamizando* essas e esses estudantes - seus corpos, suas trajetórias, suas relações - que o resultado final foi alcançado, ou seja, que desigualdades, conflitos e violências foram levantados coletivamente e, a partir disso, repensados criticamente.

Assim, a seguir apresentarei algumas das dinâmicas com as quais entrei em contato em minha pesquisa¹¹, para que possamos substanciar essa discussão e, depois, discutir sobre esses eventos:

DINÂMICAS
<p><i>Dinâmica Jogo das Identidades:</i> Essa dinâmica consiste na formação de subgrupos na turma através da autoidentificação de cada um, relacionadas a diferentes marcadores sociais. A equipe pode propor uma divisão por idades, identidade racial, orientação sexual, identidade de gênero, trabalho, classe, origem, gosto musical, etc. Seu objetivo é que a sala se movimente e que fique perceptível a diversidade de identidades, trajetórias e preferências no ambiente. Lendo os roteiros no acervo, constatei que ela é muito utilizada como uma dinâmica introdutória ou de apresentação, isto é, para iniciar a Oficina Temática e a equipe do NIGS e a turma se conhecerem.</p>
<p><i>Dinâmica do Tribunal:</i> Divide-se a turma em 3 grupos. Através de debate, reflexão e conversa em conjunto, cada um deles deve desenvolver argumentos favoráveis e contrários a frases sobre relações e identidades não-cisheteronormativas (que podem ser produzidas em conjunto no momento da Oficina ou já levadas prontas pela equipe). Após os argumentos serem construídos, os 3 grupos se dividirão nas posições de</p>

acusador, defesa e juiz encenando um “tribunal” que julgará a frase e sua temática com discussão coletiva depois.

Dinâmica das Letras e Representações:

Passa-se uma primeira música (com características sexistas) para levantar uma discussão sobre a letra - geralmente eram usadas “Se eu largar o freio”, do grupo Tchê Garotos, “Ajoelha e Chora”, do grupo Tradição, ou “Vira-vira”, da banda Mamonas Assassinas. Em seguida, em grupos, distribuem-se letras diferentes e cartolinas. Cada grupo deve construir uma representação da letra para ser apresentada e discutida em conjunto com a turma. Nessa discussão final, deve-se apresentar as 5 categorias de violência problematizadas pela Lei Maria da Penha: física, moral, psicológica, sexual e patrimonial.

Dinâmica da Cebola/Dinâmica Jogo da Vida:

Marca-se no chão, com fita adesiva, uma linha de chegada e uma linha de partida. Com toda a turma posicionada atrás da linha de partida, cada estudante deve retroceder ou avançar toda vez que se sentir - ou não - incluído(a) (se identificar) na frase dita pela equipe. A intenção é analisar criticamente quem chega na linha de chegada, quem fica para trás no final da dinâmica e “quem anda quando”. Exemplo de frases: “Não cozinha”, “Pode sair sozinho”, “Nunca recebeu uma boneca como presente”, “Sente vergonha de abraçar os/as amigos/as”, “Recebe cantadas na rua”, “Não ajuda em tarefas que exigem muita força física”.

Dinâmica Fato ou Conceito/Jogo da Garrafa/Um caso ou uma opinião:

Em círculo, e no estilo do jogo da garrafa, gira-se uma garrafa. Para quem a tampa apontar, deve escolher entre a) contar um fato, caso, notícia ou experiência pessoal sobre um determinado conceito sugerido pela equipe ou por outros estudantes, ou b) conceituá-lo. Exemplo de conceitos: sexo, gênero, sexualidade, masculinidade, feminilidade, homo/lesbo/transfobia, movimento LGBT, movimento feminista, machismo, feminicídio).

Dinâmica da Coluna:

Os e as estudantes devem ficar no centro da sala reunidas. A equipe falará uma frase e aqueles e aquelas que concordarem com ela devem ir para a esquerda, formando outra “coluna” de pessoas, e aquelas e aqueles que discordarem devem ir para a direita, formando uma terceira “coluna” de pessoas. Os indecisos, que não sabem ou não possuem uma opinião formada, permanecem ao centro. Em seguida, os grupos que mudaram de lugar (favoráveis e contrários) devem argumentar em favor de suas posições e tentar convencer seus colegas da coluna central a mudarem de coluna (se posicionarem). Exemplos de frases: “Uma travesti tem sempre que ser tratada como ele (pelo seu nome de registro)”, “Uma mulher de respeito não usa minissaia” e “Os homens homossexuais querem ser mulheres”.

Dinâmica dos Direitos Sexuais:

Divide-se a turma em grupos e cada um deles recebe um cartão com dois direitos sexuais verdadeiros e um falso. Os grupos devem debater entre si sobre os direitos (se concordam ou se discordam, suas opiniões). Depois, a equipe deve anotar os direitos no quadro e ficar atenta para ver se o debate em cima deles surge espontaneamente. Caso contrário, ela deve problematizar e explicar os falsos. Exemplos de direitos (o primeiro é verdadeiro e o segundo falso): 1) “Temos direito de não ter atividade sexual, se assim o quisermos” e 2) “Pais e mães têm o direito de decidir sobre a sexualidade dos/as filhos/as, como devem expressá-la, em que momento e com quem”.

Dinâmica das Práticas Sexuais:

Separa-se a turma em 5 grupos e cada um deles deve receber um cartão com três práticas sexuais. Cada grupo escolhe uma prática para começar, que deve ser adivinhada pelos outros em até duas rodadas. A primeira rodada só aceita perguntas que possam ser respondidas com “sim” ou “não”. Na segunda, a pergunta é livre. Caso não seja adivinhada, ela é revelada depois de todos poderem perguntar. Ao longo da dinâmica, parte da equipe deve ir anotando no quadro as práticas e dividindo-as entre “com risco” e “sem risco”. Por fim, a equipe deve explicar o funcionamento das camisinhas masculinas e femininas.

Apenas esses exemplos já nos oferecem suficiente material sobre as Oficinas Temáticas que compunham o Papo Sério. Conseguimos, a partir delas, tirar algumas reflexões gerais sobre a proposta desse projeto, isto é, refletir sobre qual era o fio condutor teórico, prático e político das dinâmicas que as conectava e que orientava seu desenvolvimento adaptativo. Utilizarei, aqui, essas metodologias para que pensemos em alguns aspectos recorrentes.

Em primeiro lugar, considero que as dinâmicas das Oficinas Temáticas valorizavam a identidade das crianças e adolescentes, fazendo emergir nesses processos as diferentes subjetividades envolvidas ali. O *identificar-se* e o resgatar das experiências, gostos e preferências, opiniões, trajetórias, dúvidas eram, dependendo da dinâmica, instrumentos imprescindíveis. No *Jogo das Identidades* e na *Dinâmica da*

Cebola/Jogo da vida, esse aspecto fica bastante evidente: para funcionar, as identidades de cada estudante se tornavam a ferramenta principal.

Nesse sentido, a perspectiva que direcionou o Papo Sériu, em todas as suas frentes de atuação, mas aqui especificamente nas Oficinas Temáticas, era o entendimento de que o conhecimento é algo construído 1) coletivamente, em conjunto e na relação entre a equipe de pesquisadores e as e os estudantes - ressaltando que a grande maioria das dinâmicas era desenvolvida por meio do diálogo em grupos - e 2) socialmente, considerando como atravessamentos inevitáveis todas as experiências subjetivas e pessoais de cada um¹².

Na dinâmica *Fato ou Conceito* vemos que não havia a pretensão de distanciamento das experiências das e dos estudantes, como também não havia a proposta de aulas expositivas sobre gênero e sexualidade com a turma sentada observando e prestando atenção - ou melhor, fazendo o possível para prestar atenção - na equipe “palestrante”. Se não fosse possível instrumentalizar tais conhecimentos a partir das vidas, das opiniões, das experiências ali presentes - e, possivelmente, *compartilhadas* -, não haveria uma compreensão eficiente das desigualdades que o pensar em gênero evidencia.

Ao contrário de um conhecimento distante, afastado, tão objetivo que rejeita a subjetividade de cada uma e um, o conhecimento manuseado e construído pelo Papo Sériu era cotidiano, próximo, corporificado, como todas as violências imperadas por construções de gênero e sexualidade, inclusive e sobretudo aquelas encontradas nos ambientes escolares. Entendo tal comprometimento teórico-prático nos termos dos *saberes localizados* de Donna Haraway, isto é, uma proposta de objetividade feminista parcial, situada e corporificada:

Saberes localizados requerem que o objeto do conhecimento seja visto como um ator e agente, não como uma tela, ou um terreno, ou um recurso, e, finalmente, nunca como um escravo do senhor que encerra a dialética apenas na sua agência e em sua autoridade de conhecimento ‘objetivo’ (HARAWAY, 1988, p. 36).

Por exemplo, ao transformar músicas em ferramentas na *Dinâmica Letra e Representações*, lembramos que até mesmo esses objetos tão comuns, ouvidos no ônibus a caminho para a escola ou no fundo de uma novela, são também atravessados pelas construções problemáticas que nos propomos a criticar, e que a naturalização de certas letras é um dos reflexos da naturalização das violências entre homens, mulheres e sujeitas e sujeitos com identidades dissidentes. Nas palavras de Emília Haline Dutra e Miriam Grossi:

Como ferramenta para disparar o debate, as oficinas levantavam questionamentos sobre temas emergentes da própria rotina das estudantes, e que, conseqüentemente, por serem encarados como polêmicos, são pouco abordados e discutidos tanto no espaço escolar, como ‘na vida privada’ (na família e em outras instâncias de reconhecimento subjetivo destes jovens) (GROSSI; DUTRA, 2017, p. 142-143).

Desse modo, o Papo S3rio tinha o comprometimento de incentivar o desenvolvimento do pensamento cr3tico dessas e desses jovens, fazendo-os se conscientizarem das desigualdades socioculturais que est3o postas, e que somente ser3o desmanteladas com o posicionamento de cada uma e um. O *se posicionar* era um elemento largamente encontrado nas din3micas, ainda que de diferentes formas: podemos, por exemplo, encontr3-lo na *Din3mica do Tribunal* e na *Din3mica da Coluna*. Portanto, 3 poss3vel pensar que esse Projeto foi de encontro 3s propostas de uma educa3o sem partido, n3o posicionadas frente 3s injusti3as e desigualdades sociais tais como as de g4nero: o Papo S3rio foi resultado de diversos empreendimentos te3ricos e pol3ticos que acreditavam numa educa3o cr3tica e contr3ria 3s viol4ncias¹³.

Al3m disso, encontramos a conscientiza3o n3o apenas de viol4ncias, mas de direitos. Uma das preocupa3es do Papo S3rio era a de discutir e informar as crian3as e adolescentes sobre os direitos legais e individuais de cada um e uma, considerando suas especificidades. A din3mica *Letra e representa3es*, por exemplo, costumava finalizar com a explica3o sobre a Lei Maria da Penha, para que as e os estudantes compreendessem os diferentes tipos de viol4ncia que a lei considera como crime. J3 na *Din3mica dos Direitos sexuais* temos como proposta principal a discuss3o sobre esses direitos, promovendo o entendimento de que ao iniciarem as suas vidas sexuais particulares, as e os estudantes devem considerar sempre as vontades e desejos pessoais de suas e seus parceiros - como, por exemplo, a pr3pria vontade de n3o praticar o ato sexual e/ou a import3ncia de ter a certeza de que todas e todos os envolvidos consentem com tal ato.

Assim, percebemos no Projeto tamb3m esse vi3s de uma *educa3o sexual* - compreendendo esse conceito como referente 3s propostas pedag3gicas sobre a sa3de em pr3ticas, condutas e direitos sexuais. Na *Din3mica das Pr3ticas Sexuais* 3 clara a inten3o de se trabalhar a sa3de sexual com as e os estudantes, isto 3, de conscientiz3-los sobre a import3ncia do uso de preservativos, para evitar ISTs e gravidezes indesejadas, al3m do cuidado que devemos ter com certas pr3ticas sexuais.

No entanto, refor3o que eu trouxe nessa discuss3o apenas uma parte das din3micas encontradas por mim¹⁴, que, por sua vez, s3o apenas uma parte das din3micas desenvolvidas pelo Papo S3rio. Se alterarmos a perspectiva para algo maior, isto 3, na trajet3ria de nove anos desse Projeto, encontramos muito mais que apenas essas din3micas¹⁵. Considerando que estas eram, quando necess3rio, adaptadas e repensadas a partir das diferentes experi4ncias e situa3es que ocorriam, o n3mero aumenta. Portanto, a diversidade de t3cnicas, metodologias, pr3ticas, din3micas que surgiram com o projeto 3 expressiva, sendo poss3vel - e este foi, basicamente, o meu empreendimento - analisar em cada uma delas,

simultaneamente, as suas especificidades metodológicas e o fio condutor teórico-prático-político que orientou o projeto em seu “todo”.

Ao mesmo tempo em que cada uma delas apresenta formas distintas de se trabalhar tais assuntos com crianças e adolescentes, podendo ser uma música, uma produção de cartaz, um vídeo, um jogo, uma dinâmica, etc., também é possível reconhecermos algumas propostas gerais do Papo Sério. Nesse caso, propostas como 1) um comprometimento ético, teórico e político; 2) a valorização das experiências e dos conhecimentos das e dos estudantes; 3) o interesse na formação de cidadãos e cidadãs críticas e posicionadas socialmente contra injustiças e violências; e 4) a conscientização dessas crianças e adolescentes de seus direitos legais, de suas responsabilidades e de seus corpos, etc. são recorrentes e conduziram o projeto em seus anos de atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento final, retomo um aspecto estruturante de minha pesquisa que pode ter deixado de aparecer explicitamente ao longo do texto embora não tenha saído de perspectiva em nenhuma etapa tanto de minha pesquisa quanto da produção deste artigo: o fato de o projeto maior no qual estou vinculado e dentro do qual a minha pesquisa individual aqui apresentada foi desenvolvida ter uma proposta central de *avaliação de políticas públicas*¹⁶.

A análise que me propus a fazer poucos anos após o Papo Sério ter sido finalizado foi, principalmente, com esse viés avaliativo, a fim de compreender esses empreendimentos públicos nas áreas de gênero, sexualidade, etnicidades e direitos humanos que nasceram e foram possíveis há alguns anos. Em outras palavras, como estes foram possíveis politicamente, qual a política envolvida em seu próprio desenvolvimento e - o que aqui ficou mais evidente - quais esforços positivos podem ser percebidos em suas trajetórias.

De fato, uma análise política e conjuntural da história do Projeto Papo Sério seria eficiente para compreender quais mecanismos possibilitaram que esse projeto conseguisse por nove anos levar a discussão sobre gênero e sexualidade para escolas públicas, dialogando teoria e prática com ensino, pesquisa e extensão. Sobre isso, retomo aquilo que Cunha denomina como “temporalidades múltiplas” ou “historicidades” no processo de etnografar *em e com* arquivos:

(Os arquivos) sinalizam, portanto, temporalidades múltiplas inscritas em eventos e estruturas sociais transformados em narrativas subsumidas à cronologia da história por meio de artifícios classificatórios. Tais tentativas de inscrever evento e estrutura na topografia dos arquivos implicam procedimentos constantes de transformação. Os arquivos tornaram-se então territórios onde a *história* não é buscada, mas contestada, uma vez que constituem *loci* nos quais outras historicidades são suprimidas (CUNHA, 2004, p. 292).

Ainda que neste trabalho tal análise histórica não tenha sido o meu foco¹⁷, não é difícil contrastarmos o momento político do Brasil no início do Projeto Papo Sério, em 2007, com o de hoje, em 2019, aproximadamente no fim do primeiro ano do governo de Jair Bolsonaro, declaradamente contrário às discussões sobre diversidades de gênero e sexualidade em contextos escolares.

Neste sentido, uma das - e talvez a mais crucial - consideração final que eu gostaria de colocar aqui é que haja vista a mudança política que o Brasil tem sofrido nos últimos anos, promovida por meio de e em paralelo a um fortalecimento dos discursos e movimentos conservadores brasileiros, o Papo Sério inevitavelmente adquire um caráter de herança e legado aos movimentos sociais feministas, LGBTs, negros, étnicos, etc. De um viés propriamente avaliativo, este apontamento se torna não apenas teoricamente viável, mas politicamente necessário.

Os movimentos sociais brasileiros estão, atualmente, passando por um forte momento de reflexão, pois diversas políticas públicas que nasceram dos Governos Lula e Dilma (2003-2016) vêm sendo ou negligenciadas ou extintas nos últimos anos. Nesse processo, a avaliação de tais políticas se torna uma ação fundamental para que seja possível reconhecer as suas potências e os progressos que poderão ser aplicados futuramente em novos trabalhos, apreendidos a partir da experiência concreta de já realizados projetos.

Concluo destacando que nessa perspectiva em que a avaliação de uma política pública é tão importante quanto a sua própria implementação, também proponho que seja possível não separar tanto tais etapas, pensando talvez em processos simultâneos. Além de todo o legado teórico-político que o Papo Sério nos deixou, desenvolvendo dezenas de exemplos de como transformar as violências de gênero e sexualidades em assuntos palpáveis e inteligíveis para crianças e adolescentes nos ambientes escolares, o Projeto também nos mostrou que a própria experiência do desenvolvimento de uma política pública já é solo suficiente para a sua avaliação e, por isso, ao longo de nove anos, as dinâmicas e conhecimentos orquestrados no Papo Sério não podem - e nem deveriam - ser adjetivados como simples, constantes e fixos.

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e bolsista de iniciação científica no Projeto “Direitos Humanos, Antropologia e Educação: experiências de formação em Gênero e Diversidade” (CAPES/SECADI) de março a setembro de 2019 no Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades e no Núcleo de Estudos de Populações Indígenas. E-mail: guilherme_laus@outlook.com.

² Além do NIGS, também está vinculado ao mesmo projeto o Núcleo de Estudos de Populações Indígenas (NEPI-UFSC), coordenado pelas Profas. Antonella Tassinari e Edviges Ioris.

³ Minha pesquisa individual, que resultou no presente trabalho, está situada nessa frente específica.

⁴ Apenas uma minoria dos roteiros oferece data completa (registro de dia, mês e ano); a maioria não está datada ou informa somente dia e mês.

⁵ E não posso deixar de agradecer especialmente a dois outros pesquisadores do Projeto que me auxiliaram muito nessas lacunas: Alexandra Alencar (doutora - UFSC) e Leonardo Ramos (mestrando - UFSC). Sem eles eu não teria percebido como entender a minha metodologia me ajudaria a entender quais teorias precisaria procurar. As interlocuções possíveis entre metodologia, objeto, campo, teoria, interlocutores, etc. têm reverberado para mim desde então nessa primeira oportunidade de pesquisa. Além desses, também agradeço à Aline Veingartner (mestranda – UFSC), que me ajudou revisando o presente trabalho. Aos três, sou grato.

⁶ A Região Metropolitana de Florianópolis compreende os municípios de: Florianópolis, São José, Palhoça, Biguaçu, Santo Amaro da Imperatriz, Governador Celso Ramos, Antônio Carlos, Águas Mornas, São Pedro de Alcântara. Para saber mais sobre o Projeto Papo Sério, já há uma considerável e interessante produção sobre ele. Indico o TCL *Entre versos e prosas - Gênero, educação e música: experiência etnográfica nas oficinas do Projeto Papo Sério* (DUTRA; 2016); o artigo *Problematizando questões feministas através da música: violências de gênero e lesbianidades nas oficinas do Papo Sério* (DUTRA, GROSSI; 2017); o artigo *É possível ensinar gênero na escola? Análise de experiências de formação em gênero, sexualidade e diversidades em Santa Catarina* (WELTER, GROSSI; 2018); e o artigo *Gênero e Sexualidade nas escolas: análise do projeto de extensão universitária Papo Sério* (PEDRONI; 2018). Todos me auxiliaram em minha pesquisa e são úteis para uma maior contextualização do Papo Sério, sob diferentes enfoques.

⁷ Como exemplo, o Dia Internacional da Mulher e o TRANSDAY.

⁸ Podemos destacar a criação da Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres (SNPM) em 2003, na época com status de ministério e vinculada à Presidência da República e hoje vinculada ao Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos (MMFDH); a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC) em 2004, extinta no primeiro mês do atual Governo de Jair Bolsonaro; e o Programa Brasil Sem Homofobia, também de 2004 e, em específico, no âmbito da Educação, a sua frente chamada Escola Sem Homofobia, distorcida constantemente sob o espectro do “kit gay”.

⁹ O Projeto Papo Sério recebeu apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da UFSC (PRPE), do Programa de Extensão Universitária (PROEXT), do Ministério da Educação (MEC) e do CNPq, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior.

¹⁰ Fonte: Roteiros arquivados no NIGS/UFSC.

¹¹ Por esse interesse nas experiências subjetivas e contextos sociais de cada estudante, percebo no Projeto uma orientação das teorias pós-construtivistas da educação, desenvolvidas principalmente no GEEMPA - Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação. Disponível em: <https://geempa.com.br/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

¹² Sobre o Movimento Escola Sem Partido, Moura e Salles (2018) apresentam uma análise sobre a utilização do termo “ideologia de gênero” em seu processo histórico.

¹³ Com “encontradas por mim”, refiro-me às dinâmicas contidas nos roteiros com os quais entrei em contato em minha pesquisa. Penso neste termo porque enxerguei meu processo de leitura como uma procura, uma curiosidade.

¹⁴ Por levantamentos e pesquisas anteriores sabemos que o número é consideravelmente maior. Inclusive foi produzido e organizado um livro não publicado em formato de catálogo contendo mais de 50 dinâmicas utilizadas no Papo Sério. Ainda assim, em minha pesquisa “encontrei” dinâmicas que não constavam no livro, então podemos pensar em um número maior que este.

¹⁵ Se não fossem exercícios coletivos semanais de minha equipe no estudo de políticas públicas, direitos humanos e educação, talvez esse aspecto teria passado despercebido ou, no mínimo, menos percebido que o necessário. Por isso, registro aqui um forte agradecimento à equipe do Projeto “Direitos Humanos, Antropologia e Educação”, pois, sem o trabalho coletivo e compartilhado, nem o mais simples movimento reverberaria da mesma forma.

¹⁶ No mesmo projeto no qual esta pesquisa foi desenvolvida, foi produzido outro artigo interessado nessas reflexões e análises histórico-políticas, ainda não publicado, denominado *Impacto pedagógico e político de projetos de extensão universitária em gênero, sexualidades e violências, em escolas públicas da Grande Florianópolis* (WELTER; RAMOS; LAUS, no prelo).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

CUNHA, Olívia Maria Gomes da. **Tempo imperfeito**: uma etnografia do arquivo. *Mana*, v. 10, n. 2, p. 287-322, 2004.

DUTRA, Emilia Haline; GROSSI, Miriam Pillar. **Problematizando Questões Feministas Através da Música**: violências de gênero e lesbianidades nas oficinas do Papo Sério. *In*: WELTER, Tânia; GROSSI, Miriam; GRAUPE, Mareli. (Orgs.). **Antropologia, Gênero e Educação em Santa Catarina**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2017. p. 139-162.

FREHSE, Fraya. **Os informantes que jornais e fotografias revelam**: para uma etnografia da civilidade nas ruas do passado. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 36, p. 131-136, jul./dez. 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

GROSSI, Miriam P.; FERNANDES, Felipe B.; CARDOZO, Fernanda. **Sexualidades, Juventude e Representações Docentes**: uma etnografia da educação básica em escolas públicas de Santa Catarina. Florianópolis/Tubarão: Tribo da Ilha/Copiart, 2017.

GROSSI, Miriam Pillar; TASSINARI, Antonella. **Projeto de Pesquisa Direitos Humanos, Antropologia, Educação**: experiências de formação em Gênero e Diversidades. Edital CAPES Educação em Direitos Humanos 2017 (38/2017).

HARAWAY, Donna. **Saberes localizados**: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, n. 5, p. 7-41, 1995.

LEITE, Ilka Boaventura. **Antropologia da viagem**: escravos e libertos em Minas Gerais no século XIX. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

MARTINIANO, Maristela Costa; SILVA Rubens Alves da. **A pesquisa etnográfica no arquivo pessoal de Nelson Coelho de Senna**. *Archeion Online*, João Pessoa, v. 5, n.1, p. 40-53, jan./jun. 2017.

MOURA, Fernanda Pereira de; SALLES, Diogo da Costa. **O Escola Sem Partido e o ódio aos professores que formam crianças (des)viadas**. *Periódicus*, Bahia, n. 9, v. 1, p. 136-160, maio/out. 2018.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O mal-estar da ética na antropologia prática**. *In*: VÍCTORA, Ceres *et al.* *Antropologia e Ética: o debate atual no Brasil*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004.

PEDRONI, Gabriela. **Gênero e Sexualidade nas escolas**: análise do projeto de extensão universitária Papo Sério. *In*: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 31., 2018, Brasília, DF. Anais - 31ª RBA. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2018.

SAHLINS, Marshall. **Ilhas de História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

WELTER, Tânia; GROSSI, Miriam Pillar. **É possível ensinar gênero na escola?** Análise de experiências de formação em gênero, sexualidade e diversidades em Santa Catarina. Revista Linhas, Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 123-145, jan./abr. 2018.

NARRATIVAS RESSIGNIFICADAS E A LEGITIMAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL: LEI Nº 13.415/17¹

Larissa Helena Olivares Herédia²

RESUMO

Este artigo apresenta uma síntese dos resultados da pesquisa intitulada "Políticas públicas, discurso e legitimação: Um estudo de caso sobre a Reforma do Ensino Médio", elaborada a partir do desconforto diante do entendimento da educação enquanto reprodutora das estruturas sociais combinado à vontade de utilizar-se do pensamento sociológico para racionalizar discussões sujeitas a uma narrativa ressignificada. Pensando na relevância do trabalho de mapeamento, pesquisa e avaliação das políticas públicas no Brasil, foi escolhida como objeto de análise a Lei nº 13.415. Buscou-se apoio teórico na bibliografia de análise de políticas públicas de modo que foi possível ancorar o axioma da pesquisa: as disputas de ideias como relevantes para a legitimação de políticas públicas, dissociadas de alternativas de solução mais racionais e embasadas cientificamente. Considerando a tramitação da Medida Provisória nº 746 de 2016 e suas implicações legislativas, foi conduzida uma análise de conteúdo acerca da divulgação oficial do governo federal, de modo que pudessem ser percebidas as unidades de sentido utilizadas discursivamente em prol de sua legitimação.

Palavras Chave: Análise de Políticas Públicas. Discurso e legitimação. Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415). Análise de Conteúdo.

INTRODUÇÃO

Em 2016, o então Presidente Michel Temer promulgou a Reforma do Ensino Médio via Medida Provisória (MP nº 746). Depois de alguns meses no processo de tramitação, a Lei foi aprovada no congresso, revogando conquistas históricas contidas na Lei de Diretrizes e Bases de 1996. A Reforma, desde o início, foi alvo de críticas por parte de estudantes e profissionais da educação por ter proposto uma flexibilização do currículo obrigatório, segregando-o em cinco itinerários formativos e sem a garantia de obrigatoriedade de oferta dos mesmos. Segundo a bibliografia pesquisada, este movimento contribuiria para intensificar desigualdades regionais no que tange à qualidade do ensino.

O objetivo da análise que sintetizo aqui foi abordar cientificamente as ideias que promovem a elaboração, aprovação e vigência das políticas públicas educacionais brasileiras, demonstrando como a legitimidade para a formulação e implementação de uma política pública está sujeita a um deslocamento discursivo dos efeitos dela própria para uma narrativa política e simbólica promovida por e para interesses mercantis. A hipótese que a norteou surgiu a partir do estudo das relações propostas pelo modelo de análise de políticas públicas de John Kingdon (CAPELLA, 2006), que define que é a partir da convergência entre três fluxos que se cria a *janela de oportunidade* para a aprovação de uma política pública.

O Trabalho de Conclusão teve então como foco a análise mais aprofundada de um desses fluxos, que representa a noção de que a forma pela qual se entende um problema - e se difunde esse

entendimento - restringe as opções de alternativas de solução durante a fase de formulação de uma política pública. Nesse sentido, a narrativa mais difundida acerca de um determinado problema teria como efeito o poder de tensionar as relações sociopolíticas de modo a galgar legitimidade para a alternativa de solução posta como “melhor”, mesmo que essa não apresente requisitos básicos de viabilidade técnica e esteja desvinculada dos dados e conhecimentos cientificamente validados acerca desse problema.

Entendendo que a Lei nº13.415 encaixa-se nessa descrição, foi conduzida uma análise de conteúdo por meio da descrição das narrativas presentes na divulgação oficial da reforma do ensino médio. Nelas, fizeram-se explícitas as unidades de sentido mais proeminentes na narrativa do então governo, interessado na aprovação da medida. Foi a partir dos argumentos apresentados pela divulgação oficial que se buscou esclarecer qual entendimento dos problemas da educação teve o governo ao apresentar essa reforma.

Uma análise de políticas públicas que se vale de metodologias qualitativas inferenciais não demonstraria tanta validade sem ancorar de maneira mais detalhada do que se trata a política pública em si. No intuito de enriquecer a análise e pensar não só a legitimidade popular buscada pelo governo com as propagandas, mas também como se deu esse processo dentro do parlamento³, foi conduzida uma análise do comportamento parlamentar durante a tramitação da Medida Provisória nº 746. Seu caráter menos qualitativo e mais quantitativo serviu, portanto, como complemento aos resultados da principal análise conduzida. Também foram pensadas as mudanças que essa política pública traz em sua legislatura, quais os possíveis impactos sociais que carregam essas mudanças, quais as suas congruências e incongruências constitucionais, etc⁴.

Essas análises visaram corresponder aos demais fluxos propostos pelo modelo de Kingdon, e possuem um caráter complementar à análise acerca da divulgação oficial. Portanto, não estão devidamente descritas nesta síntese, mas podem ser conferidas na íntegra da pesquisa (HERÉDIA, 2019). Há que frisar que, a partir delas, pôde-se verificar questões invisibilizadas na divulgação oficial, numa tentativa de forjar a legitimidade da reforma diante da inexistência de pressupostos técnico-científicos para sua formulação. Sendo assim, o presente artigo visa apresentar brevemente aspectos teórico-metodológicos que guiaram a análise, tais como pressupostos da teoria semiótica e análise de conteúdo tal qual foi conduzida. Após, são apresentados os resultados obtidos pela pesquisa.

METODOLOGIA: PRESSUPOSTOS SEMIÓTICOS E ANÁLISE DE CONTEÚDO

A semiótica constituiu-se como uma área de conhecimento voltada para a investigação da linguagem e das significações. Desde a Grécia antiga já havia questionamentos filosóficos acerca do processo de constituição do pensamento humano, e na modernidade correntes antropológicas e psicológicas também se voltaram à linguagem como locus desse problema. Entretanto, a semiótica diferencia-se dessas correntes por se concentrar não apenas na construção de significados a partir da linguagem verbal, como também em formas de linguagem não verbais, voltando-se para a análise dos signos percebidos como formas mais sensíveis de significação, muitas vezes passadas despercebidas.

Essa ciência de toda forma de linguagem parte do pressuposto de que tudo que alcança a racionalidade humana e a própria construção de conhecimentos se trata na verdade não do mundo em si, mas de um sistema de representações em relação àquilo que nos cerca. A própria linguagem verbal (ou não) é um sistema simbólico de organização sócio-cultural e histórica de representações do mundo. O cientista-filósofo-lógico Charles Sanders Peirce (1839 - 1914) é considerado o fundador da mais difundida teoria semiótica. Seu esforço consistiu em partir de um pressuposto fenomenológico para a construção de categorias gerais, cientificamente experimentadas, que fossem capazes de auxiliar outras áreas de investigação científica, preenchendo lacunas que eventualmente surgissem.

Segundo Santaella (1983), a teoria semiótica de Peirce parte do pressuposto de que tudo aquilo que é capaz de representar uma outra coisa (um objeto, seja ele material ou ideal) é um signo. Um signo só é capaz de representar algo dada a existência de um intérprete, produzindo na mente desse intérprete alguma outra coisa criando uma representação daquilo que não está ligado de forma direta ao objeto inicial, mas sim a partir da mediação do próprio signo. Trata-se então de um processo relacional que se cria na mente do intérprete. Sendo assim, o resultado da representação de um signo é sempre um outro signo e assim consecutivamente, dado que conforme se desenvolve o processo de socialização e aquisição da linguagem por um sujeito, este torna-se um intérprete que sobrepõe diversas significações/representações acerca de seu próprio contexto material e cultural.

A teoria semiótica, por seu caráter metodológico de origem pouco ligada a uma área específica do conhecimento formal, é, ainda hoje, muito pouco considerada nas ciências sociais como um todo. Entretanto, penso que a sua validade teórica para refletir sobre questões da comunicação no contexto de um mundo sociopoliticamente fragmentado e informacionalmente globalizado sustenta-se não só na consistência teórica em si, mas ao pensarmos onde ela é estudada, como em cursos superiores voltados à produção de linguagens informacionais da lógica mercadológica (por exemplo, *marketing* e publicidade e propaganda). Nesse sentido, Santaella aponta que a revolução industrial e tecnológica informativa teve enorme impacto sobre o armazenamento e difusão dos meios de produção da linguagem e significações, o que implica que no sistema social em que vivemos estamos fadados à utilização desses meios para a

“inculcação de valores que se prestam aos interesses dos proprietários dos meios de produção de linguagem e não dos usuários” (SANTAELLA, 1983, p. 2).

A semiótica encontra-se na pesquisa não como metodologia em si, mas como um pressuposto teórico de apoio às inferências da análise de conteúdo que foi elaborada. A partir destes pressupostos semióticos entende-se que, além dos significantes verbais presentes no material analisado, há também elementos simbólicos escolhidos propositalmente e que, portanto, carregam significações importantes no discurso.

De acordo com Bardin (1977) a análise de conteúdo define-se enquanto um conjunto de técnicas metodológicas de investigação cujo principal objetivo é ultrapassar a incerteza e enriquecer a leitura de uma determinada mensagem a partir da descrição objetiva, sistemática e quantitativa de seu conteúdo explícito ou oculto a fim de produzir dados passíveis de inferências e interpretações. Para a autora, tudo aquilo que é dito ou escrito é suscetível a uma análise de conteúdo (BARDIN, 1977. p. 33).

Sendo assim, tal método é compreendido como de grande flexibilidade de aplicação e técnicas específicas variadas, a depender do material de análise escolhido e do objetivo da análise. Isso não quer dizer, porém, que a análise de conteúdo não possua regras gerais para sua aplicação. Laurence Bardin, expoente do tema análise de conteúdo, ancora etapas gerais a serem consideradas: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a primeira etapa da análise de conteúdo, onde se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional. No caso da presente pesquisa foi feita uma “leitura flutuante” (BARDIN, 1977), ou seja, um primeiro contato com o material audiovisual selecionado. A partir desse, estipulou-se a hipótese de que o governo federal estaria utilizando-se de retóricas propagandísticas para mascarar os conflitos existentes no sistema educacional brasileiro e conflitos que a própria medida provisória causou, buscando legitimá-la.

Deu-se então a constituição do corpus de análise com a descrição do material audiovisual utilizado: foi criado um documento onde se descreveu minuciosamente os acontecimentos presentes no material, separando as dimensões de análise visuais (mais puramente descritivas) em negrito; em itálico, uma transcrição fiel das falas proferidas; e sublinhados, os elementos iconográficos. Com o objetivo de sistematizar os indicadores, surgiu a necessidade da criação de uma tabela operacional onde ancorou-se a divisão em 3 dimensões analíticas do material: verbal (proferida pelas personagens), iconográfica (escrita na tela) e simbólica (dimensão de apoio nos pressupostos semióticos). A partir da releitura do material devidamente descrito e classificado dimensionalmente, utilizou-se do recurso de associar recorrências à

marcação do texto por cores, submetendo-as a um estudo mais aprofundado, orientado pela hipótese e referenciais teóricos escolhidos de acordo com o objetivo analítico.

Durante a exploração do material, foi possível traçar categorias de recorte analítico, cujos critérios ancoram-se em unidades de sentido recorrentes no material. Nessa fase, o material descrito e classificado foi submetido a uma releitura minuciosa, identificando as unidades de sentido com sua cor correspondente como categorias. As categorias foram criadas a partir desse aglomeramento, evidenciado pela ocorrência de cada cor nas mensagens e pelas características “conceituais” em comum que apresentavam. Por exemplo, termos como “liberdade” e “poder escolher” foram categorizados como ocorrências da mesma categoria e marcados com a cor verde.

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados compreendido como momento de inferência e interpretação. Nela, podem ser computadas operações estatísticas como forma de validação dos resultados. Nesse sentido, quantificou-se as ocorrências de cada categoria criada e percebida no texto de acordo com cada dimensão da análise (verbal, iconográfica e/ou simbólica). A partir dessa tabela organizacional de análise, onde também foram registrados os exemplos mais recorrentes de cada unidade de sentido, foi produzida então a inferência e interpretação dos resultados.

ANÁLISE E RESULTADOS

O material audiovisual submetido à análise foi selecionado a partir de uma busca simples no canal do Youtube do Ministério da Educação⁵. Houveram mais alguns vídeos produzidos, mas postados por canais independentes. Os vídeos também foram divulgados em mídias tradicionais, porém não coube ao escopo do trabalho mensurar o alcance do material.

As interpretações aqui relatadas dizem respeito ao conjunto desses materiais, que passaram por etapas de descrição, classificação, categorização e codificação, resultando numa interpretação derivada desse processo. Essa interpretação tem como base a tabela operacional de análise, onde foram registradas as 12 categorias criadas, as três dimensões analíticas, os números de ocorrências e alguns exemplos.

Há inúmeros momentos em que as categorias se cruzam; entretanto, é justamente em alguns desses casos que se percebe mais drasticamente as retóricas discursivas utilizadas. Sendo assim, a priori relatarei as categorias separadamente e de maneira geral, depois farei apontamentos complementares utilizando um exemplo de situação em que as dimensões verbais, iconográficas e simbólicas operam simultaneamente para transmitir uma *ideia legitimadora* do discurso.

A primeira categoria percebida diz respeito ao público-alvo das propagandas oficiais: o jovem estudante do ensino médio. Percebe-se um forte *direcionamento discursivo aos jovens*⁶, retratando-os frequentemente como personagens principais nas situações criadas pelos vídeos. Tal escolha pode dizer respeito ao fato de que a categoria docente, de modo geral, se opôs fortemente à proposta. Portanto, atrair os jovens favoráveis a ela poderia ser útil para dar-lhe um *status* de legitimidade, por meio de uma suposta demanda prévia dos estudantes. Não obstante, trabalham a favor dessa hipótese as informações que se tornaram públicas em fevereiro de 2017, quando a reforma acabara de ser aprovada pelo Congresso e sancionada por Michel Temer: a *Folha de São Paulo* divulgou em 17 de fevereiro uma campanha publicitária patrocinada pelo MEC envolvendo seis canais de conteúdo direcionados a jovens⁷.

Segundo reportagens publicadas na época, o valor destinado a essa campanha girou em torno de R\$295 mil. O canal *Você Sabia* obteve mais de 1,6 milhão de visualizações em vídeo de apoio à reforma do ensino médio publicado em novembro de 2016, ou seja, antes da campanha tornar-se de conhecimento público. Aqui, vale comentar que a reforma foi pauta de protesto das ocupações secundaristas de 2016, que ocorreram em 21 estados do país. Tendo isso em mente percebe-se que outras categorias também apresentam um discurso que visa ser atrativo para os jovens estudantes.

A *noção de liberdade*⁸ colocada pelo discurso oficial diz respeito às falas em que há uma apresentação da concessão de liberdade que é oferecida pela proposta: termos como “escolha”, “decisão” e a “autonomia” são recorrentemente colocados como princípios capazes de solucionar os problemas educacionais. Tal discurso alinha-se com a perspectiva discursiva própria do capitalismo neoliberal, que visa ancorar a noção de - uma suposta - liberdade como princípio fundamental para sustentar linhas discursivas como a *meritocracia*.

Também nesse sentido alinha-se outra categoria percebida, que diz respeito a um processo discursivo de *individualização da política pública*⁹. Ou seja, elementos discursivos que acabam por centralizar a discussão de um tema de caráter público e coletivo como consequência de desejos individuais, ou mesmo destinado a indivíduos próprios, como se estes fossem dissociados de toda uma dinâmica sociopolítica coletiva que os cerca. Tal perspectiva também vai de encontro com a discussão sobre a desvalorização do direito educacional enquanto bem público inalienável no processo de mercantilização da educação (RAMOS; HEINSFELD, 2017).

A quarta categoria apareceu muito clara no primeiro vídeo analisado, deixando de aparecer nos outros. Como esperou-se de início, ela diz respeito à difusão de uma determinada *noção de vocação*¹⁰ inerente à pessoa e desvinculada das interações sociais como influenciadores. Essa afirmação contribui para sustentar o modelo de tronco comum mais básico apresentada pela proposta de reforma. Outra

categoria que de início pareceu que seria mais frequente do que se constatou posteriormente foi a *noção de estimulante e atrativo*¹¹, onde se percebeu referências que colocam a necessidade de tornar estimulante e atrativo o ensino médio. Permanece implícita a ideia de que o problema educacional estaria ligado à falta de vontade dos jovens de estudar, além de tentar forjar um sentimento contemplação e identificação nesses. A *glorificação do futuro previsto*¹² também pode ser lida nessa chave e se mostrou uma categoria recorrente. Nela, identificou-se uma separação entre o antigo ensino médio e a nova proposta de futuro, onde se constatou uma referência ao vindouro como inevitavelmente próspero, contendo uma ideia implícita de progresso.

A *mobilização discursiva da aprovação*¹³ perpassa todo o material analisado, fazendo uma referência à suposta e narrada aprovação de outrem para suscitá-la no espectador. A pesquisa IBOPE citada algumas vezes no material analisado demonstra uma retroalimentação da lógica da aprovação, uma vez que um resultado mais preciso sobre a aprovação ou desaprovação dos entrevistados demandaria de uma exposição mais clara a respeito de seus impactos. A pergunta que induz ao resultado de 72% de aprovação foi feita com uma amostragem de apenas 1200 pessoas, que foram submetidas ao seguinte questionamento:

"O (a) sr.(a) é a favor ou contra a reformulação do ensino médio, que em linhas gerais propõe a ampliação do número de escolas em tempo integral, permite que o aluno escolha entre o ensino regular ou profissionalizante, define as matérias que são obrigatórias, entre outras ações?" (IBOPE, 2016. grifo meu)¹⁴

Ou seja, diante do senso comum a respeito da educação brasileira, as linhas gerais apresentadas pela pergunta podem induzir o brasileiro médio, não familiarizado com os debates mais teóricos acerca da educação, a aprovar as medidas da proposta. Não obstante, o discurso oficial utiliza-se desse resultado como forma demonstrar legitimidade.

A oitava categoria, *deslocamento retórico discursivo*¹⁵, mostrou-se mais complexa do que as supracitadas. Nela, tentou-se abarcar mecanismos de retórica discursiva cujas formas de manifestação apresentaram-se variadas, sendo as principais invisibilizar conflitos, atribuindo-lhes status de resolvidos; utilização de falácias circulares; e manifestações auto-elogiosas. Alguns dos exemplos podem dar mais clareza ao que se tentou abarcar sob essa denominação: a frase "*quem conhece, aprova*", por exemplo, pode ser interpretada sob o argumento implícito de que se você não aprova é porque ainda não a conhece. A frase que segue a anterior, "*já é assim com 72% dos brasileiros*", apresenta implicitamente um *status* já resolvido acerca da aprovação. O exemplo "*mais de acordo*" supõe estar de acordo com as demandas e "*já começar a trabalhar*" supõe que o mercado de trabalho estaria demandando mão de obra técnica profissional, quando o cenário na realidade já era de aproximadamente 12 milhões de desempregados.

Por último, mas também nessa categoria, são as manifestações auto-elogiosas da proposta, “*uma maravilha né?*”, onde há uma autoafirmação.

Uma categoria cujas ocorrências aparecem de forma bem equilibrada nas três dimensões analíticas propostas foi a de *nivelamento do acesso à informação e participação*¹⁶. Essa categoria foi pensada devido a presença de uma simplificação da possibilidade de acesso a dispositivos eletrônicos e à internet, invisibilizando as desigualdades brasileiras e as possibilidades de participação política nas discussões. Falas como: “*acesse o site e saiba mais*”; “*acesse o site e participe das discussões*” aparecem em todos os vídeos analisados, acompanhadas do elemento iconográfico, endereço eletrônico do MEC. Foram registrados enquanto elementos simbólicos dessa categoria ações dos personagens como: pegar um tablet; navegar no site do MEC; mexer no celular e no notebook. No que concerne à possibilidade de participação nas discussões, que sempre acompanha as falas voltadas ao site, vale aqui constatar que todos os vídeos referentes ao Novo Ensino Médio no canal do Youtube do MEC possuíam a caixa de comentários desativada, de modo que as únicas manifestações ali possíveis são o “*like*” ou o “*dislike*”.

A décima categoria, *mobilização afetiva*¹⁷, foi criada a partir do pressuposto de que elementos como as expressões faciais e as músicas utilizadas possuem um poder de representação dos afetos associados à narrativa. O mesmo ocorre com a categoria de *referências factuais ou dados estatísticos*¹⁸ - com grande quantidade de elementos iconográficos - recorrentemente mobilizada sem contexto e associada à narrativa para sustentar a proposta. Nesse sentido, darei um exemplo muito expressivo de convergências das dimensões verbal, iconográfica e simbólica, que consta no terceiro vídeo analisado. Para descrevê-lo num breve contexto, duas jovens se encontram numa lanchonete para estudar (os trechos em negrito correspondem à descrição feita da cena, em itálico encontram-se os diálogos das personagens, e em sublinhado, os elementos iconográficos):

“[...] Uma jovem está sentada mexendo no celular quando outra se aproxima e, ao sentar com ela, diz: **Jovem I:** *Vamos lá, temos muito que estudar. Senão...* **Música permanece igual, porém mais baixa ao fundo.** **Jovem II:** *Ah, amiga, eu não acho justo ser obrigada a estudar um monte de coisa, que não tem muita ligação com o que eu desejo pro meu futuro, pra minha vida...* **Surgem na tela os dizeres:** “Brasil baixo desempenho na educação”. **Ambas têm expressão de descontentamento.** **Jovem I:** *É cansativo mesmo...* **Dizeres na tela modificam se:** “Brasil últimos lugares na avaliação do pisa em 70 países”. *E acaba desestimulando a gente.* **Dizeres na tela modificam-se novamente:** “Brasil quase 2 milhões de jovens não estudam, nem trabalham”. **Jovem I prossegue:** *É, mas isso vai mudar, né? O novo ensino médio, ele tem tudo para ser mais estimulante, mais compatível com o que a gente deseja.* **Ambas possuem expressões animadas a partir desta fala. A música animada volta a ter um volume maior, cenas do restaurante e das duas sorrindo sucedem-se.** **Jovem II mexe no celular sorrindo e dizeres na tela indicam que ela esteja acessando o endereço eletrônico do MEC. [...]**”
(Divulgação Oficial do MEC, redação própria disponível na íntegra da pesquisa na seção anexos)

Nesse exemplo, pode-se observar elementos afetivos perpassando a fala de descontentamento da estudante com relação ao antigo modelo, fala esta associada pelas referências factuais iconográficas ao baixo desempenho educacional. Em seguida, a afirmação de um suposto desestímulo pelos estudos é diretamente associada ao alarmante dado de que quase dois milhões de jovens não estudam e nem trabalham. Tal discurso vem no sentido de invisibilizar uma série questões sociais relacionadas à desigualdade, à qualidade do ensino e ao deficitário mercado de trabalho atual, associando o dado a uma simplória falta de estímulo dos jovens. Casos de jovens que estão procurando emprego e não conseguem, relacionados à maternidade na adolescência ou até mesmo deficiências pouco assistidas pela escola são absolutamente desconsiderados no discurso, apesar de comporem significativamente a realidade do dado, por exemplo.

Por último, foi criada uma categoria para as falas voltadas às *referências à proposta de mudança*¹⁹. Percebeu-se que a recorrência de falas voltadas à exposição da proposta foi inferior à metade das voltadas para a *noção de liberdade*, por exemplo. Além do mais, elas giram em torno de um mesmo eixo de exposição sobre a proposta, por exemplo: “*Nós vamos ter as matérias básicas, obrigatórias e fundamentais pra nossa formação geral e elas vão ser definidas pela base nacional comum curricular*”; e sobre poder optar pelos itinerários formativos: “*Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. A gente também vai poder optar por concluir o Ensino Médio com formação técnica profissional.*” As ocorrências iconográficas limitam-se a listar simultaneamente os termos proferidos verbalmente.

A partir da exposição dos resultados dentro das categorias elaboradas, interpreta-se que é possível sustentar a hipótese de que as retóricas propagandistas utilizadas pelo Governo Federal no que tange à Reforma do Ensino Médio funcionam a favor da invisibilização de conflitos existentes no sistema educacional brasileiro. Na tentativa de legitimar a efetivação da proposta, observou-se que a discussão sobre questões estruturais que concerne à educação no Brasil foi colocada em segundo plano, como se buscou demonstrar através dos vídeos analisados no presente artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados referentes à conjuntura educacional brasileira que possibilitou a formulação da Lei nº 13.415, a pesquisa aqui relatada ancorou-se em pressupostos teórico-metodológicos acerca da noção de discurso, de análise de políticas públicas, de conteúdo e semiológicas, buscando demonstrar quais mecanismos discursivos foram utilizados para legitimar a Lei nº 13.415 durante sua tramitação. Observou-se nesse processo que a educação brasileira possui um alto índice deficitário no que tange à

qualidade do ensino público ofertado em relação a outros países que investem quantias análogas na pasta.

Nesse sentido, observou-se que as reformas feitas nessa área sempre foram promulgadas e pensadas a serviço das transformações econômicas, perpetuando, em termos de legislação até a LDB de 1996, um modelo que Ramos e Heinsfeld (2017) classificam como dualístico entre ensino propedêutico e ensino profissionalizante: ou seja, ensino voltado para uma formação humana mais completa em oposição a um ensino formador de mão-de-obra. Ao conduzir uma revisão bibliográfica acerca da redação da Lei nº 13.415, verificou-se um aprofundamento desta dualidade, agravado ainda mais pela tendência de aumento das desigualdades educacionais regionais.

No material de divulgação da proposta, entretanto, nenhuma dessas problemáticas é apresentada, pelo contrário prevalece a noção de uma suposta *autonomia* propiciada pela proposta, direcionada aos *jovens* por meio de uma falsa empatia pelo seu desestímulo e por uma promessa de *liberdade*. Galgando caminhos na busca por legitimidade, o discurso oficial utiliza-se de mecanismos para tendenciar e ressignificar fatos quando não inverdades, como quando afirma que antes da proposta o estudante não tinha a possibilidade de cursar o ensino médio concomitantemente ao ensino técnico.

Não se sabe ao certo como se dará o processo de implementação da Lei nº 13.415, ainda que sua previsão de implementação seja até 2022, principalmente considerando-se que o prazo de vigência do FUNDEB é até 2020 e, devido ao movimento de descentralização ainda maior da educação básica no que tange à implementação da lei, sem o fundo materializar os custos de transição é tarefa quase impossível. Tanto que está em tramitação o Projeto de Lei nº 10.682 de Agosto de 2018 do Dep. Bacelar (PODE-BA), que visa a revogação da Reforma do Ensino Médio. Segundo o deputado:

“[...] os recursos disponíveis só são suficientes para implementar o ensino em tempo integral em 10% das escolas. Além disso, [...] os itinerários formativos serão ofertados de acordo com o que for mais conveniente para o gestor público local, e não com o interesse do estudante” (BACELAR apud XAVIER, 2019)²⁰.

Ainda assim, espera-se que esta síntese tenha transparecido de maneira fidedigna, compreensível e coesa os pressupostos e resultados da pesquisa conduzida, e que essa tenha encontrado pertinência e êxito em demonstrar a importância discursiva para a legitimação de políticas públicas no Brasil. Cada vez mais é possível constatar a ressignificação narrativa a serviço de interesses políticos específicos, sendo variados e urgentes os temas passíveis de abordagens semelhantes.

NOTAS

¹ Artigo que resulta do Trabalho de Conclusão de Licenciatura intitulado “Políticas públicas, discurso e legitimação: Um estudo de caso sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)” Defendido em Julho de 2019 sob orientação do professor Dr. Marcelo Simões Serran de Pinho. Íntegra da pesquisa disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/200495/TCL%20Larissa%20Helena.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 23 de outubro de 2019.

² Graduada em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: larissahelena.ohrs@gmail.com.

³ O segundo fluxo do modelo de Kingdon reflete acerca das implicações relativas ao próprio jogo político interno (barganhas, coalizões, custo político, etc).

⁴ Reflexões pensadas de acordo com o terceiro fluxo de Kingdon, relativo às alternativas de solução existentes para um problema social e suas especificidades. Este foi transversalmente considerado em diversas seções da pesquisa, que contou com revisões bibliográficas críticas às implicações e raízes da proposta em questão.

⁵ Canal do Youtube do Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/ministeriodaeducacao>>

⁶ *Direcionamento Discursivo aos Jovens*: 55 ocorrências simbólicas, associadas ao foco no processo de representação de fala e ou cenário, três ocorrências verbais e duas iconográficas.

⁷ Canais contratados pelo MEC: Rafael Moreira, Malena, Você Sabia?, Pyong Lee, T3ddy e Rato Borrachudo. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/mec-desloca-r-295-mil-para-propaganda-de-youtubers-sobrea-reforma-do-ensino-medio.ghtml>> Acesso em: 07 de Junho de 2019.

⁸ *Noção de Liberdade*: nos cinco vídeos houve 25 menções verbais a estes princípios, estando entre as mais comuns: “eu escolho”; “você tem mais liberdade”; “é a liberdade que você queria”; “quem queria”; “você pode”; “poder optar”; “eu desejo” etc.

⁹ *Individualização da política pública*: houve 27 ocorrências verbais desse mecanismo, sendo alguns exemplos: “eu quero”; “eu aprovo”; “você tem mais liberdade”; “meus sonhos”; “você quem decide”; “eu não acho justo”.

¹⁰ *Noção de Vocação*: Houver apenas duas ocorrências verbais: “minha vocação”; “de acordo com a sua vocação”.

¹¹ *Noção de Estimulante e Atrativo*: com quatro ocorrências verbais. Exemplos dessas referências são: “tem tudo para ficar mais estimulante”; “e acaba desestimulando a gente”; “mais estimulante”.

¹² *Glorificação do Futuro Previsto*: com dez ocorrências verbais, quatro simbólicas. Exemplos verbais: “decidir o seu futuro”; “conversando sobre o nosso futuro”; “vai mudar né?”. Simbólicas: “sorrindo e olhando para frente”; “dão risada e seguem em frente”.

¹³ *Mobilização Discursiva da Aprovação*: foram constatadas sete ocorrências verbais (“eu aprovo”; “quem conhece aprova”; “é isso aí”), uma iconográfica (“aprovado por 72% dos brasileiros”) e seis simbólicas (sorriem e concordam com a cabeça frente às falas; é possível identificar pela linguagem labial a jovem II dizer “Legal” para a jovem I ao falarem da proposta).

¹⁴ Reportagem acerca da pesquisa IBOPE citada no material, disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/72-aprovam-proposta-de-reforma-do-ensino-medio-diz-pesquisa-ibope.ghtml>> Acesso em: 15 de junho de 2019.

¹⁵ *Deslocamento Retórico Discursivo*: apresentou 28 ocorrências verbais. Também foi constatada uma manifestação simbólica e uma iconográfica, sucessivamente: Um homem com semblante representativo de um professor tirando dúvidas dos jovens na rua (mascarando conflitos gerados pela proposta com a categoria docente). Placa com os dizeres “o que vai mudar?” (dando a entender que ali estarão todas as respostas sobre as mudanças).

¹⁶ *Nívelamento do acesso à informação e participação*: percebeu-se sete ocorrências verbais, nove simbólicas e nove iconográficas.

¹⁷ *Mobilização Afetiva*. Por uma questão de tipologia essa categoria obteve apenas ocorrências simbólicas, porém muito recorrentes, 40. Trata-se de uma categoria a ser pensada transversalmente e associada a outras para uma análise mais rica.

¹⁸ *Referências Factuais*: quatro ocorrências verbais e oito iconográficas.

¹⁹ *Referências à proposta de mudança*: Referências diretas às mudanças propostas, informações que de fato propõe um esclarecimento a respeito do projeto. Com 13 ocorrências verbais e seis iconográficas.

²⁰ Projeto revogação da Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/570594-PROJETO-QUER-REVOGAR-A-REFORMA-DO-ENSINO-MEDIO-APROVADA-EM-2017.html>>. Acesso em 02 de Julho de 2019.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, Editora Martins Fontes: 1977.

BRASIL, **LEI Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

CAPELLA, Ana Cláudia. **Perspectivas Teóricas sobre o Processo de Formulação de Políticas Públicas**. BIB, São Paulo, nº 61, 1º semestre de 2006.

FERNANDES, José David Campos. **Introdução à semiótica**. In: Ana Cristina Aldrigue; Jan Leite (Org.). *Linguagens: Usos e Reflexões*. 1ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011, v. 8, p. 159 -185.

FREY, Klaus. **Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. In: *Planejamento e Políticas Públicas*, n. 21 – jun de 2000.

HERÉDIA, Larissa Helena Olivares. **Políticas públicas, discurso e legitimação: Um estudo de caso sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)**. Trabalho de Conclusão de Licenciatura, Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Trabalho e escola: A Flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun. 2017.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **O ensino médio e as comparações internacionais: Brasil, Inglaterra e Finlândia**. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.405-429, abr.-jun. 2017.

RAMOS, F. ; HEINSFELD, B. **Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei n. 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do conhecimento**. *EDUCERE*, p. 18284-300, 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017_11975.pdf> Acesso em 15 de Junho de 2019.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

EXPERIÊNCIAS DE ORIENTAÇÃO NA GRADUAÇÃO: ARTICULAÇÃO ENTRE BOLSISTAS PIBIC DA GRADUAÇÃO E BOLSISTAS PIBIC DO ENSINO MÉDIO.

Aline dos Santos Carolino ¹

Giovanna Barros Gomes ²

Maria Luiza Scheren ³

RESUMO

Apresentaremos a experiência e refletiremos teoricamente sobre uma prática pedagógica, desenvolvida pelo Núcleo de Identidade de Gênero e Subjetividades (NIGS) e Núcleo de Estudos de Populações Indígenas (NEPI) da UFSC, que envolveu estudantes do curso de Antropologia (sob orientação de uma pós-doutoranda) enquanto co-orientadoras de bolsistas do Projeto PIBIC Ensino Médio/CNPq/UFSC *Universo em diálogos: Direitos Humanos, Antropologia, Educação e Diversidades na formação do Ensino Médio*. Este projeto visou contribuir para a formação de estudantes de Ensino Médio nas temáticas de gênero, diversidade sexual, questões étnico-raciais, violências e direitos humanos, promovendo a aproximação entre educação básica e ensino superior. O projeto foi desenvolvido em duas etapas. Na primeira, de agosto de 2018 a fevereiro de 2019, estiveram envolvidas oito estudantes, de seis escolas da rede pública de ensino médio da região da Grande Florianópolis. Houve, ainda, três escolas indígenas guaranis como parceiras do projeto. Na segunda etapa, de março a julho de 2019, foi feita parceria com três escolas de Florianópolis, e acolhido/as novamente oito estudantes. Foram formado/as pelo projeto 14 estudantes de Ensino Médio e seis estudantes de graduação em Antropologia e Ciências Sociais da UFSC. Com base nesta experiência, buscamos refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem a partir de uma perspectiva teórica pós-construtivista (GROSSI, 2018), que considera as experiências e os processos individuais nos processos de aprendizado. Abordaremos também os diálogos entre antropologia e educação em processos formativos em gênero e diversidades.

Palavras-chave: Antropologia. Gênero. Diversidades. Formação. Ensino médio.

INTRODUÇÃO

O Projeto PIBIC Ensino Médio/CNPq/UFSC *Universo em diálogos: Direitos Humanos, Antropologia, Educação e Diversidades na formação do Ensino Médio* ofereceu a oportunidade de contato de estudantes do Ensino Médio com o ensino superior, a partir da participação em atividades de pesquisa, ensino e extensão na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Esse projeto foi financiado pelo projeto guarda-chuva *Direitos Humanos, Antropologia, Educação: Experiências de formação em Gênero e Diversidades*, que tem como objetivo estudar as políticas públicas de Educação e Direitos Humanos desenvolvidas na UFSC, nas áreas de gênero, sexualidade e diversidade étnico-raciais nos últimos quinze anos. O projeto é desenvolvido pelo Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS), coordenado pela

professora Miriam Pillar Grossi, e pelo Núcleo de Populações Indígenas (NEPI) da UFSC, coordenado pela professora Antonella Maria Imperatriz Tassinari. A equipe de co-orientação trabalhou sob supervisão da pós-doutoranda Alexandra Eliza Vieira Alencar, e de pós-graduandas/os vinculadas/os ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) e ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC (CFH/UFSC), vinculados ao NIGS e NEPI.

O projeto PIBIC-EM *Universo em diálogos: Direitos Humanos, Antropologia, Educação e Diversidades na formação do Ensino Médio* foi desenvolvido em duas etapas. A primeira etapa aconteceu de agosto de 2018 a fevereiro de 2019 e a segunda, de março a julho de 2019. As/os estudantes do ensino médio envolvidos no projeto realizaram pesquisas científicas nas áreas de gênero e diversidade étnico-racial em suas escolas, recolhendo dados, fazendo observações de campo e realizando entrevistas com diferentes atores sociais que coexistem no espaço escolar, visando acompanhar o impacto de ações pedagógicas dentro dessas temáticas. Além disso, interagiram com o ambiente acadêmico da universidade, em diferentes âmbitos.

Pretendemos discutir neste artigo como se deu a interação de estudantes de graduação com estudantes de ensino médio, a partir de uma formação que não está vinculada ao grau de formação em licenciatura. Partimos da necessidade de adotar uma abordagem interdisciplinar mais integradora de ensino e aprendizagem (LAVE, 1991; FREIRE, 1996; 1998) e a partir de uma perspectiva teórica pós-construtivista (GROSSI, 2018).

ESTAR E OCUPAR A UNIVERSIDADE SEM SAIR DA ESCOLA

O projeto de iniciação científica no ensino médio é uma iniciativa do CNPq que estabelece um diálogo entre a universidade e as escolas, reafirmando um compromisso da pesquisa com o ensino e aprendizagem. Inspiradas/os pelo desenvolvimento de outro Projeto PIBIC-EM realizado pelo NIGS entre 2010 a 2012 dentro do âmbito do Projeto Papo Sério⁴ e pelo projeto de iniciação científica júnior da Universidade Federal da Fronteira Sul, campus de Chapecó/SC, ambos coordenados pela Profa. Tania Welter (WELTER; LEWER; AMES, 2017), iniciamos as atividades do projeto em contato com escolas da rede pública de educação básica e de escolas indígenas da Grande Florianópolis, para as duas turmas com as quais trabalhamos.

SELEÇÃO 2018.02

Um dos primeiros momentos de nosso aprendizado na orientação das/os estudantes de Ensino Médio se deu no processo de seleção das/os bolsistas em agosto de 2018. Recebemos um número considerável de inscrições, principalmente de estudantes indígenas de escolas mais distantes da capital. Muitas delas, apesar do interesse e da importância da participação, tiveram a sua inscrição indeferida, dado a distância da universidade e pelo projeto não poder comportar financeiramente gastos de transporte e alimentação semanalmente à UFSC. Demos preferência às aldeias mais próximas da capital; assim, foram selecionadas três estudantes.

A primeira entrevista com estudantes não-indígenas foi realizada no ambiente do cursinho comunitário *Projeto Integrar*, no qual tivemos a presença de quatro interessadas. Como priorizamos estudantes mulheres e negras, como parte de nosso compromisso com as ações afirmativas na UFSC, apenas duas destas foram selecionadas. No segundo momento, a entrevista ocorreu na sala do Núcleo de Estudos das Populações Indígenas (NEPI), na UFSC, onde compareceram três interessadas/os e as/os três foram selecionadas/os. No entanto, uma delas desistiu da bolsa por ter sido selecionada para atuar com Jovem Aprendiz em uma empresa.

O grupo se formou por três estudantes indígenas e cinco estudantes não-indígenas de escolas públicas, sendo as respectivas escolas: E.E.B. Nossa Senhora da Conceição, no roçado em São José; E.E.B. Getúlio Vargas, no Saco dos Limões em Florianópolis; Instituto Estadual de Educação, no centro de Florianópolis; E.E.B. Conego Rodolfo Machado, em Tijuquinhas, Biguaçu; E.I.E.B. Whera Tupã Poty Djá e E.I.E.B. Taguató, localizadas na comunidade indígena de Biguaçu.

SELEÇÃO 2019.01

Realizamos a entrevista de forma coletiva nas escolas, em espaços conseguidos por professores parceiras/os do projeto. É importante salientar que a divulgação foi limitada às turmas de terceiro ano, para contribuir com o processo de realização do vestibular. Porém, mesmo assim, tivemos um selecionado do segundo ano.⁶ Também demos prioridade às turmas dos períodos matutino e noturno, pois optamos por atividades do projeto no turno vespertino. Foram selecionadas/os estudantes das seguintes escolas: E.E.B. Getúlio Vargas, no Saco dos Limões em Florianópolis; Instituto Estadual de Educação, no centro de Florianópolis; e EEB Simão José Hess, na Trindade, em Florianópolis.

Formamos um grupo de nove bolsistas, mas durante os meses de março e abril de 2019 tivemos uma desistência e duas suspensões de bolsa por excesso de faltas das estudantes. Finalizamos o semestre com seis bolsistas.

CO-ORIENTAÇÃO

As seguintes bolsistas PIBIC, CAPES e CNPQ do NIGS e do NEPI, estudantes do curso de graduação em Antropologia, ficaram responsáveis pelo acompanhamento e co-orientação da primeira turma de bolsistas PIBIC Ensino Médio 2018.2: Aline dos Santos Carolino; Giovanna Barros Gomes; Larissa Mattos da Fonseca da sétima fase, e Maria Luiza Scheren da terceira fase. Essa co-orientação consistia em revisar e debater a respeito das elaborações de produções textuais e relatórios semanais; organização de visitas em espaços da universidade (Biblioteca Universitária; Centro de Eventos; Observatório e Planetário; Centro de Ciências Biológicas); instrução em oficinas como de criação do currículo Lattes, abertura da conta no Banco do Brasil e cadastro no Sistema de Seleção Unificada (SISU). As bolsistas também tiveram como responsabilidade acompanhá-las nos eventos universitários em que foram monitoras, como a 17ª Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPEX), onde as/os bolsistas PIBIC-EM atuaram no estande do IEG (Instituto de Estudos de Gênero); no 7º Curso de Curta Duração “Gênero & Feminismos”, realizado entre os dias 18 e 21 de fevereiro de 2019, na UFSC, organizado pelo IEG e pela Escola de Extensão da UFSC; e Cafés Psico-antropológicos⁵ realizados nas escolas das/os estudantes.

Cada dupla de estudantes de graduação ficou responsável por acompanhar dois/duas estudantes de ensino médio. Assim, Aline e Larissa ficaram incumbidas de dar materiais e suporte às três bolsistas indígenas que realizaram pesquisas em suas aldeias (Terra Indígena Tekoa Porã, Terra Indígena Tekoa Itanhaém e Terra Indígena Tekoa Yynn Moroti Whera, todas em Biguaçu/SC) e a uma bolsista que pesquisou questões relacionadas à xenofobia. As estudantes Giovanna e Maria Luzia ficaram com três bolsistas que pesquisaram questões étnico-raciais, e um bolsista que pesquisou gênero. Essa divisão aconteceu a partir dos eixos temáticos das pesquisas escolhidas pela/os bolsistas de ensino médio e pelos interesses das co-orientadoras. Como o processo de co-orientação foi realizado no final de 2018, as/os bolsistas foram acompanhadas/os pelas co-orientadoras no processo de inscrição no Enem e no vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Em 25 de janeiro de 2019, foi realizada uma oficina para realização das inscrições no Sistema de Seleção Unificada (SISU), onde foi conversado sobre alguns cursos ofertados nas universidades e sobre iniciar os estudos na universidade logo em seguida ao término do ensino médio. Após a divulgação do resultado do SISU e dos vestibulares, tivemos aprovação de três estudantes bolsistas na UFSC: Marina de Almeida Dias Mello Ulguim em licenciatura em matemática; Geórgia Martins Alegre em bacharelado em biblioteconomia; e Bruno Henrique dos Santos Carolino em licenciatura em matemática.

Com a chegada da segunda turma de bolsistas, em março de 2019.1, houve alteração na equipe de co-orientação, com o afastamento das bolsistas Larissa Mattos da Fonseca e Maria Luiza Scheren. As

bolsistas de graduação Aline dos Santos Carolino e Giovanna Barros Gomes continuaram atuando como co-orientadoras acompanhadas do novo bolsista: Guilherme Borges Laus, da quinta fase do curso de Antropologia. Nesta etapa, cada estudante da graduação ficou responsável por orientar duas bolsistas, pois todas as pesquisas envolviam o eixo temático de gênero. Essa co-orientação teve como foco principal o apoio à pesquisa de campo, revisão do projeto de pesquisa, observações de campo, ensinamentos sobre como fazer uma entrevista. Os três primeiros encontros reuniram o coletivo NIGS, onde todas estavam ensinando e aprendendo (GROSSI, 2018), nas seguintes temáticas: feminismo negro; história do NIGS; diário de campo e subjetividades. Além disso, realizamos em um desses encontros de formação inicial um debate sobre o documentário *Absorvendo o Tabu*, lançado em fevereiro de 2019, com direção de Rayka Zehtabchi, que aborda o tema da menstruação na Índia. Ainda neste encontro, realizamos uma explicação de conceitos-chave dentro dos estudos de gênero.

Como propõe Elizabeth Guzzo de Almeida (2014), a aprendizagem se produz na interação entre as/os participantes e não no ato individualizado. Como estudantes de graduação, o desafio de co-orientação a estes estudantes do ensino médio, se mostrou como uma oportunidade de aprender em conjunto, tanto no que se refere aos temas escolhidos, como já foi mencionado, como também na experiência relacional da orientação.

ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: BOLSISTAS E PESQUISADORAS/ES

Ao trazer estudantes de ensino médio para dentro de um núcleo de pesquisa, um dos objetivos principais do projeto foi estimular e apoiar a elaboração e realização de uma pesquisa científica que envolvesse observações, leituras e escritos, inspirados nos temas discutidos nos encontros do projeto. O debate sobre questões de gênero e sexualidade, étnico-raciais, de classe e, conseqüentemente, interseccionalidade, são constantes e sustentados pelas realidades vividas no cotidiano escolar e na vida social das/os estudantes bolsistas. Esses aspectos foram trazidos com intensidade em seus trabalhos de campo. A conclusão deste projeto, com as duas turmas, se deu em uma apresentação de banners no Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) da UFSC. Abaixo segue as pesquisas orientadas pela equipe:

TEMAS 2018.2

Bolsistas	Título da pesquisa e Orientadoras	Objetivos
-----------	-----------------------------------	-----------

Ana Carolina da Cruz	A inserção de autores/as negros/as no Instituto Estadual de Educação em Florianópolis (SC): visando os/as estudantes do ensino fundamental e médio. Orientadoras: Giovana Barros Gomes e Maria Luiza Scheren.	Identificar e analisar o conhecimento retratado por professores/as para com seus/suas estudantes, no que diz respeito aos/às autores/as negros/as, se desta forma há representação de acordo com o que é passado.
Bruno Henrique dos Santos Carolino	Violências de Gênero: Observação de atos contra professoras no cotidiano da E.E.B. Nossa Senhora da Conceição. Orientadoras: Aline dos Santos Carolino; Giovana Barros Gomes e Maria Luiza Scheren.	Compreender se as atitudes dos estudantes em relação às professoras podem ser denominadas como violência de gênero.
Geórgia Martins Alegre	“A origem não limita, o preconceito sim”: Análise de “brincadeiras” entre estudantes na E.E.B. Getúlio Vargas em Florianópolis (SC). Aline dos Santos Carolino e Larissa Matos da Fonseca.	Compreender se as brincadeiras no colégio estão relacionadas a noção de xenofobia.
Jessica Kerexu Mariano	A Dança do Xondaro na aldeia indígena Tekoa Porã em Biguaçu (SC). Orientadoras: Aline dos Santos Carolino e Larissa Matos da Fonseca.	O trabalho visa compreender como é passada a dança do Xondaro para os mais novos.
Marina de Almeida Dias Mello Ulguim	Como foi a aplicação da lei 10.639/03 na turma do terceiro ano matutino de 2018 na E.E.B. Getúlio Vargas em Florianópolis/SC? Orientadoras: Giovanna Barros Gomes e Maria Luiza Scheren.	Compreender como foi o ensino sobre África e movimentos negros para duas pessoas do terceiro ano do ensino médio no colégio.
Shaline Narciso Martins	Alimentos tradicionais do Nhemongarai: Pesquisa na aldeia Tekoa Itanhaém em Biguaçu/SC. Orientadoras: Aline dos Santos Carolino e Larissa Matos da Fonseca.	Trazer o conhecimento sobre os Alimentos Tradicionais que são passados no Nhemongarai, mostrando como é a cultura indígena.
Suellem Timóteo Gonçalves	Os rituais do ciclo na passagem de Menina para Mulher: Observação na aldeia Tekoa Yynn Moroti Whera em Biguaçu/SC. Orientadoras: Aline dos Santos Carolino e Larissa Matos da Fonseca.	Falar sobre a vida da menina guarani, com o tema Menina – Mulher que diz sobre um pouco do ciclo de vida dessas interlocutoras.

Tais Aparecida Silva dos Santos	Ninguém nasce racista, mas pode se tornar um/a: O racismo no Instituto Estadual de Educação em SC. Orientadoras: Aline dos Santos Carolino e Giovanna Barros Gomes.	Analisar a importância de qualquer caso de injúria racial e racismo ser tratado com rigidez dentro das escolas.
---------------------------------	---	---

Tabela 1: Título das pesquisas, orientadoras e objetivos.

TEMAS 2019.1

Bolsistas	Título da pesquisa e Orientadoras	Objetivos
Ester dos Santos	Refletindo sobre a ausência de discussão sobre gênero e sexualidades na escola E.E.B. Simão José Hess. Orientador: Guilherme Borges Laus	Compreender a razão de não haver nenhuma atividade, ou até compreender a razão de não haver nenhuma atividade, ou até mesmo cartaz, que represente temas relacionados a gênero e sexualidade na minha escola, E.E.B. Simão José Hess.
Francine Barrozo Cabral	Professoras vítimas de machismo no Instituto Estadual de Educação (IEE), Orientadora: Giovanna Barros Gomes	Investigar e analisar os relatos de agressões de estudantes contra docentes, com o intuito de descobrir se caracteriza uma violência de gênero, direcionada a professoras.
Letícia Barreto de Oliveira	Discursos e ações dos/as funcionários/as e professores/as a respeito das estudantes lésbicas. Orientadora: Aline dos Santos Carolino	Analisar os discursos e ações dos/as funcionários/as e professores/as a respeito das estudantes lésbicas
Maria Laura Jahnel	Estudantes grávidas no Instituto Estadual de Educação Orientadora: Giovanna Barros Gomes	Analisar de que forma o Instituto Estadual de Educação trata a questão da gravidez e do acolhimento de estudantes mães na escola
Nicoli Adriani Chaves	A Neutralidade da E.E.B. Aderbal Ramos da Silva sobre as violências contra as mulheres. Orientadora: Aline dos Santos Carolino	Compreender o ponto de vista das estudantes a respeito do posicionamento da E.E.B. Aderbal Ramos da Silva caso haja violências contra mulheres.
Vitor Augusto Perão	Pensando a possibilidade de implantação de um banheiro unissex na escola E.E.B. Aderbal Ramos Da Silva Orientador: Guilherme Borges Laus	Analisar a hipótese de implantação de banheiros unissex na escola E.E.B. Aderbal Ramos Da Silva.

Tabela 2: Título das pesquisas, orientadoras e objetivos.

ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO

Realizar reflexões sobre o que acontece nos espaços em que se está inserido, tanto na escola como na universidade, faz com que se considere a comunidade de prática como importante fonte de ensino e aprendizagem, como já proposto por Jean Lave e Etienne Wenger (1991). Segundo esses autores, a aprendizagem situada considera o contexto vivenciado pelas/os estudantes como maneira de abordar, de maneira prática, temas e conteúdos estudados em ambientes de ensino. Neste caso, a escola e a sua comunidade de origem surgem como campo através de observações, conversas e reflexões, originários dos relatos trazidos por estes estudantes para dentro da universidade.

A antropologia e seu método de comparação propõem situar a aprendizagem e o ensino na escola e fora dela, dialogando com os diferentes processos educativos, pensando na transmissão de saberes. Sendo assim, enquanto estudantes de graduação do curso de Antropologia, que não têm sua base ligada à licenciatura, tendo como base acadêmica somente o aprendizado ligado à educação através da disciplina de Antropologia da Educação e de métodos educativos do NIGS, nos aproximamos de um método de aprendizagem e ensino condizente com a nossa área. Trata-se do método pós-construtivista produzido no Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação (GEEMPA), que levanta a bandeira de que todos podem aprender, através da educação prática, em uma teoria consistente. Considerando a proposta da metodologia pós-construtivista inovadora para a educação, Esther Grossi (2018) coloca que a principal inovação é a dimensão social do ser humano e das suas aprendizagens: “o fato de que a gente aprende com os outros e com o nosso Outro, porque nós somos geneticamente sociais. Um segundo aspecto é que a gente aprende a partir das situações, ou seja, que a aprendizagem é intrinsecamente antropológica” (p. 132).

Assim, estimulamos a socialização e a produção de conhecimentos das/os estudantes, buscando incentivar o diálogo e a partilha de experiências, como forma de aproximar e construir o projeto da bolsa em conjunto. Com a primeira turma, nos primeiros encontros, passamos leituras para casa e nas reuniões, que pedíamos para que relacionassem com situações que aconteciam nos respectivos cotidianos envolvendo gênero, racismo, violência contra mulher, e também relatamos acontecimentos do nosso dia-a-dia.

Com a segunda turma, todas as ações estavam sendo planejadas, realizadas e avaliadas coletivamente e periodicamente pela equipe. A cada acerto, uma vitória coletiva; a cada falha, um diálogo para a re-sensibilização e re-comprometimento (WELTER, LEWER, AMES; 2017, p. 86). As ações foram planejadas, pois, semanalmente, antes de cada encontro com as/os bolsistas, o coletivo do NIGS se reunia para avaliar e idealizar como seria o andamento das atividades, sabendo que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”

(FREIRE, 1996 p. 21) e que “é muito útil reconhecer que um aprendiz não é alguém que não sabe, aprendendo (conhecimentos) provindos de alguém que sabe (LAVE, 2015 p. 40).

RELAÇÃO INDÍGENA E NÃO INDÍGENA

Ressaltando que o maior número de inscrições para participar do projeto foi de estudantes indígenas, e que, por conta da mobilidade, conseguimos selecionar apenas três, nosso intuito foi promover a sua interação com a pesquisa e com as/os outras/os bolsistas.

Escola	Cidade	Quantidade de Inscritos
EIEF Itaty	Morro dos Cavalos	1
EIEF Tekoa Marangatu	Imaruí	18
Escola Indígena de Educação Wherá Tupã Poty Djá	Biguaçu	9
Escola Indígena de Educação Básica Laklãnõ	Biguaçu	8
Escola Indígena de Educação Básica Taqueto	Biguaçu	1

Tabela 3: Quantidade de inscritos das aldeias.

Buscamos refletir sobre nossas experiências de formação em relação a indígenas e não-indígenas a partir do conceito de interculturalidade, proposto por Catherine E. Walsh (2009). A autora apresenta duas formas de ver esse conceito, como funcional e crítico: “o primeiro responde a parte dos interesses e necessidades das instituições sociais; a interculturalidade crítica, pelo contrário, é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma histórica submissão e subalternização” (p. 22). Entendemos a interculturalidade crítica como processo dirigido à construção de modos “outros” do poder, saber, ser e viver. Assim, de certa forma, buscamos viabilizar os protagonismos destas estudantes, sendo a interculturalidade, segundo a autora,

Argumentar não pela simples relação entre grupos, práticas ou pensamentos culturais, pela incorporação dos tradicionalmente excluídos dentro das estruturas (educativas, disciplinares ou de pensamento) existentes, ou somente pela criação de programas “especiais” que permitem que a educação “normal” e “universal” siga perpetuando práticas e pensamentos racializados e excludentes (WALSH, 2009, p. 23).

A interculturalidade crítica seria uma ferramenta pedagógica que

Questiona a racialização, a subalternização, a inferiorização e seus padrões de poder (...) Buscando o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alimentam a criação de modos “outros” – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras (WALSH, 2009 p. 25).

Como o caminho percorrido pelas estudantes indígenas até a universidade era muito longo, decidimos que, no caso delas, administrariamos atividades semanais à distância de leituras e pesquisas, diferente das outras estudantes bolsistas, que tinham como obrigatoriedade participar das atividades na UFSC toda quarta-feira. Ao tentar trazê-las totalmente para a nossa estrutura, estaríamos tirando os seus enfrentamentos e a necessidade de visibilização que elas buscavam. Privando-as desta autonomia, estaríamos caindo em um modelo racial, moderno-ocidental e colonial. Diferente das/os outras/os estudantes bolsistas, que realizaram pesquisas em suas respectivas escolas, elas realizaram suas pesquisas nas próprias aldeias, onde ressaltaram em seus projetos de pesquisa como estar lá e pesquisar é importante, tanto para elas, quanto para suas aldeias:

Busco pesquisar para ter conhecimento, para assim poder repassar para meus futuros descendentes o que é o Xondaro. Acredito que as pessoas que irão ler essa pesquisa terão um conhecimento mais sensível sobre minha cultura (x, 16 anos).

Busco mostrar como é a cultura indígena, promovendo o conhecimento e aprendendo com cada semente do Avaxi (x, 16 anos).

Tivemos a necessidade de entender a pedagogia que estávamos empregando como “processo e prática sociopolíticos produtivos e transformadores assentados nas realidades, subjetividades, histórias e lutas das pessoas, vividas num mundo regido pela estrutura colonial” (WALSH, 2009, p. 26). Durante a SEPEX, as/os bolsistas não-indígenas atuaram como monitores. Já as bolsistas indígenas (2018.2) foram à UFSC também na mesma oportunidade e, com suas orientadoras Aline e Larissa, fizeram uma oficina de escrita na sala de reuniões do NEPI. O intuito era explicar como se estrutura uma redação no modelo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Assim, Larissa colheu uma flor e elas descreveram suas características verbalmente. Havia uma estátua de madeira com alguns animais presos nas pontas, cada uma delas escolheu um deles para descrever. Uma bolsista escolheu a coruja, outra a tartaruga, e a terceira, o quati. As duas últimas escreveram sobre a vida desses animais na selva, e como elas se relacionam com animais que ficam próximos à sua aldeia. A que escreveu sobre a coruja descreveu como seria a vida dela no estado de objeto, na madeira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste ensaio, abordamos a experiência de co-orientação e supervisão na seleção e formação de estudantes de ensino médio na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período de agosto de 2018 a julho de 2019, no âmbito do Projeto PIBIC Ensino Médio/CNPq/UFSC *Universo em diálogos: Direitos Humanos, Antropologia, Educação e Diversidades na formação do Ensino Médio*, realizado pela equipe do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS), coordenado pela professora Miriam Pillar Grossi. Tal formação resultou na produção de quatorze projetos de pesquisa, sendo oito no formato de banners no primeiro semestre do projeto (de agosto de 2018 a fevereiro de 2019) e seis projetos de pesquisas, sob o mesmo formato, no segundo semestre do projeto (de março a julho de 2019).

Ao longo desse processo de ensino e aprendizagem, percebemos que a escola e as comunidades de origem dessas/es estudantes surgem como campo de pesquisa através de observações, conversas e reflexões, originários dos relatos trazidos por esses estudantes para dentro da universidade. São universos que passam a dialogar com os nossos próprios universos, enquanto educadores/as.

Através do ensino pós-constructivista, nos baseamos em aprender socialmente, realizando atividades que promovessem debates, pensando na pluralidade dos seres envolvidos, ou seja, na aprendizagem como um processo subjetivo. Como formamos uma comunidade de aprendizado, não havia uma fórmula que se encaixasse de uma realidade a outra. Foi necessário avaliar cada passo para seguirmos adiante. Em particular, redimensionamos o formato das atividades com as estudantes indígenas, buscando preservar suas especificidades culturais e seu empoderamento.

Neste sentido, entendemos a antropologia como disciplina que nos permite avaliar outros impactos das políticas públicas, pois traz presenças que nos afetam e nos fazem repensar não só o ser e fazer escola, mas sua relação intrínseca com o ser e fazer universidade.

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Antropologia, pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. E-mail: carolinoaline8@gmail.com.

² Estudante de graduação em Antropologia, pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. E-mail: giovannabarros.gbg@gmail.com.

³ Estudante de graduação em Antropologia, pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. E-mail: mluiascheren@gmail.com.

⁴ Realizado pelo NIGS/UFSC no campo da educação, articulando gênero, sexualidade, diversidades e direitos humanos. Teve como objetivo problematizar as representações de gênero e sexualidade com estudantes e professores/as das escolas públicas da Grande Florianópolis.

⁵ Subprojeto *Direitos Humanos, Antropologia, Educação: experiências de formação em Gênero e Diversidades*, que visava a projeção de filmes, documentários e curtas de relevância social, política, econômica e cultural para diversos públicos, promovendo em seguida dinâmicas e debates a respeito dos conteúdos levantados pelos materiais audiovisuais.

⁶ Por ele se enquadrar nas características de bolsistas que estávamos procurando para esta edição, na qual pretendia atender principalmente mulheres, negras/os e pessoas LGBTQ+.

REFERÊNCIAS

ABSORVENDO O TABU. In: NETFLIX. Disponível em: <<https://www.netflix.com/search?q=absorvend%20&jbv=81074663&jbp=0&jbr=0>>. Acesso em: 7 maio 2019.

ALMEIDA, Elizabeth G. Aprendizagem situada. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, [s.l.], v. 7, n. 1, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GEEMPA. O que é o GEEMPA. Disponível em: <<https://geempa.com.br/o-geempa/>>. Acesso em: 7 maio 2019.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated Learning. Legitimate peripheral participation**. Nova York: Cambridge University Press, 1991.

LAVE, Jean. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 37-47, 2015.

TUBOITI, Nair; LAURENDON, Candy. Todos podem aprender, mas não é fácil: Entrevista com Esther Pillar Grossi. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, vol. 4, n. 3, p. 131-141, 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009, p. 12-42.

Gabriel Prichoa Scapini¹

Vinicius Oliveira Candido²

RESUMO

É sempre complexa a tarefa de entender e interpretar acontecimentos recentes. No decorrer do primeiro semestre do ano de 2018 ocorreu a paralisação dos caminhoneiros, fato que diminuiu e muito o ritmo do país. Este artigo é uma proposta para compreender esse fato e a sua importância no debate político. Busca resgatar primeiramente as teorias da dependência, aqui representadas por Fernando Henrique Cardoso e Ruy Mauro Marini, pois a partir de posturas propostas por esses autores se torna possível não só explicitar o debate que gira em torno do setor de combustíveis no Brasil, como também o debate sobre o papel do Estado. Além da discussão sobre dependência que muito já foi trabalhada por esses intelectuais no passado, pretende-se ainda trazer essas perspectivas para a atualidade demonstrando sua viabilidade explicativa. Busca-se estabelecer pontos mais ou menos opostos da discussão e também das respostas aos problemas nacionais de forma a construir um panorama mais geral do debate político que ocorre hoje. A paralisação dos caminhoneiros servirá de eixo crítico da disputa de ideias que ocorre no cenário político nacional.

Palavras-chave: Teoria da Dependência. Paralisação dos Caminhoneiros. Pensamento Político Brasileiro.

“Quem não sabe que ao pé de cada bandeira grande, pública, ostensiva, há muitas vezes várias outras bandeiras modestamente particulares, que se hasteiam e flutuam à sombra daquela, e não poucas vezes lhe sobrevivem? Mal comparando, é como a arraia-miúda, que se acolhia à sombra do castelo-feudal; caiu este e a arraia ficou. Verdade é que se fez graúda e castelã... Não, a comparação não presta.”

Machado de Assis - Memórias Póstumas de Brás Cubas

INTRODUÇÃO

Ocorreu no Brasil entre os dias 21 e 30 de maio de 2018 a chamada paralisação³ dos caminhoneiros. O movimento que tinha como principais agentes (pelo menos em números) os trabalhadores autônomos do setor de transportes ganhou destaque por sua extensão nacional. Chegou, no seu auge, a bloquear cerca de 616 pontos de estrada (BITENCOURT, 2018) ao longo de todos os estados brasileiros e também no Distrito Federal. Tanto a proporção dos números de participantes quanto dos reflexos da paralisação fizeram com que o movimento ganhasse grande repercussão. Obtendo ampla cobertura da mídia e sendo apoiado por grande parcela da população, em especial nas redes sociais, o país assistiu nesse período “os reflexos da paralisação dos caminhoneiros e empresas de transportes em um aparente protesto ao preço do óleo diesel e à cobrança dos pedágios. Ao longo dos dias, o caos anunciado se confirmou, filas nos postos, combustíveis em falta e preços com grandes variações” (MAMILOS, 2018). Mesmo a paralisação tendo se caracterizado por sua amplitude em

termos espaciais, fazendo com que pautas diferentes surgissem em parcelas distintas do movimento, a motivação principal da categoria decorria da insatisfação com o preço do óleo diesel, essencial para a manutenção das atividades de trabalho. O argumento dos manifestantes seria de que o combustível, no preço em que se encontrava, havia comprimido o lucro dos “carretos”, tornando-o inviável para o trabalhador (CHARLEAUX, 2018). Para a categoria, continuar trabalhando sob o mesmo regime de preço significaria ter que submeter-se a horas exaustivas de trabalho para alcançar uma remuneração que seria insuficiente.

A demanda principal se mantinha em torno da diminuição dos valores de operação, especialmente ao preço dos combustíveis. Os protestos canalizaram a sua crítica ao governo e à Petrobras. Em meio a esse mar de acontecimentos, que perdurou por dias, buscamos aqui situar uma análise da sociedade brasileira; dando conta de uma parcela do debate sobre os combustíveis no Brasil. O seguinte trabalho se organiza de tal forma: primeiramente, vamos apresentar as linhas gerais de duas teorias do pensamento social brasileiro possibilitando pensar a questão do combustível. Pretende-se, nesta parte, realizar esse debate sob a luz da teoria da dependência de Fernando Henrique Cardoso e de Mauro Marini. Buscaremos explicitar essas interpretações e dar ênfase nelas por serem opostas acerca de um mesmo tema.

Na sequência, vamos elaborar um esboço a partir das teorias apresentadas e o fenômeno dos caminhoneiros, mesmo que ambos os textos utilizados datem da década de 70, possuindo mais de 40 anos. Sabemos que nesse meio tempo muitos argumentos e ideias se modificaram e esse trabalho leva tal fato em consideração. Entretanto, vários dos argumentos presentes no debate hoje estão relacionados com as visões expostas pelos autores selecionados e, por isso, acreditamos ser relevante pensar a atualidade com as lentes empoeiradas. Por fim, buscaremos a conclusão apresentando algumas pontuações e produtos do nosso trabalho.

RUY MAURO MARINI

A partir de uma abordagem dada como à esquerda do espectro político, o autor Ruy Mauro Marini produz, em seu texto *Dialética da Dependência*, sua própria interpretação sobre a dependência nos países latino-americanos. O autor se propõe então a realizar uma análise ponderada com o rigor conceitual e metodológico se mantendo na tradição marxista, avançando nas fronteiras metodológicas estabelecidas por Marx.

O autor argumenta que a “América Latina se desenvolve em estreita consonância com a dinâmica do capitalismo internacional” (1973, p.03), desde sua “descoberta” no século XVI, até depois de sua

independência política durante todo o século XIX. Os fluxos de mercadorias fazem com que países periféricos ignorem uns aos outros e se articulem em torno das metrópoles. A relação entre os países da América Latina, subdesenvolvidos e os desenvolvidos (europeus e sua maioria), vai se dar na medida em que os países centrais requerem bens primários em troca de bens de consumo manufaturados; é a partir dessa dinâmica que se caracteriza e se reproduz a dependência.

Parar ele, não é apenas na dinâmica de compra e venda que vai se definir a relação de dependência; o resultado da participação dos países dependentes na economia mundial é o aumento da oferta de produtos agrários para os países centrais. A disponibilidade de produtos agrícolas vindos de fora faz com que se permita nos países centrais a especialização das atividades industriais. A produção agrícola interna servia de barreira ao desenvolvimento industrial nos países europeus e essa barreira é quebrada quando se torna possível importar produtos agrícolas a um baixo preço dos países periféricos. Também é dessa relação que resulta o aumento da população urbana nos países centrais, surgindo o proletariado industrial. Enquanto nos países centrais ocorre uma substituição da mais-valia absoluta pela relativa, ou seja, “que a acumulação passe a depender mais do aumento da capacidade produtiva do trabalho do que simplesmente da exploração do trabalhador” (MARINI, 1973, p.5), na América Latina o desenvolvimento vai se dar com base na maior exploração do trabalhador apenas, pois a matéria prima não acumula valor da mesma forma que um produto manufaturado. É nesse caráter contraditório das relações de produção que Marini vai focar sua atenção.

O modo de produção capitalista cria um modo de circulação capitalista de bens, que se reproduz em âmbito nacional. É nesse jogo de circulação que a dependência se mostra, fundamentada na economia capitalista mundial. Enquanto nos países centrais o consumo individual é elemento decisivo na criação da demanda pelo “produto”, que por lá é produzido, na América Latina a circulação e produção estão em esferas separadas. Ou seja, o trabalhador nos países centrais consegue disputar através do salário a capacidade de acesso aos bens de consumo constituídos por ele no ciclo do capital, enquanto nos países de foco para a exportação “o consumo individual do trabalhador não interfere na realização do produto” (MARINI, 1973, P.17). Assim o mercado mundial se torna a única saída aos produtos nacionais.

No período dos anos 40 e 50, os países latino-americanos passam por um processo de industrialização. Segundo Marini, apesar de parecer um avanço do ponto de vista econômico e social, escondida atrás de sua face desenvolvimentista há uma dinâmica que mantém os países latino-americanos ainda subdesenvolvidos. Aqui, diferente dos países centrais, os produtos industrializados não são demandados pelos trabalhadores, gerando um descolamento entre valor do trabalho e capacidade de consumo. Não obstante se dispensa o aumento de produtividade, que torna o produto mais barato, e se

retira a mais-valia da exploração do trabalho. O processo de ampliação do consumo vai ocorrer de forma lenta e gradual, partindo da camada mais alta da circulação, passando pela média até chegar ao trabalhador assalariado. E acaba por atrasar a industrialização, que se concretiza de forma mais lenta e gradual (1973).

O início tardio da industrialização na América Latina fez com que fosse necessário buscar capital estrangeiro para dar continuidade ao processo de ampliação do setor industrial. Nesse processo de “reorganização” econômica, busca-se trazer do exterior a tecnologia necessária ao avanço industrial, que significa uma maior economia da força de trabalho (1973).

Para o autor, o *modus operandi* da economia capitalista vai sempre tender a excluir o trabalhador, em especial o trabalhador latino-americano, através da compressão salarial que leva a uma maior exploração do trabalho. A circulação capitalista internacional de bens acaba por servir de barreira ao desenvolvimento, buscando deixar sempre em um estágio anterior do desenvolvimento tecnológico e criando consumo de bens supérfluos que circulam apenas na parte mais alta da esfera econômica (1973).

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Com a intenção de pensar o desenvolvimento autossustentado, Fernando Henrique Cardoso também elabora a sua própria teoria da dependência. Em seu livro *“Dependência e desenvolvimento na América Latina”*, publicado em 1977, o autor busca se inserir no chamado debate desenvolvimentista que vinha sendo objeto de estudos de intelectuais de grande parte dos países latino-americanos.

No entanto, o autor argumenta que os pressupostos criaram na análise econômica comum a crença de que para alcançar esse desenvolvimento seria necessário apenas um governo capaz de tomar boas decisões políticas econômicas que contribuiriam para o desenvolvimento como, por exemplo, intensificar a tecnologia para promover diferenciação na estrutura produtiva e aumentar a produtividade criando uma nova infraestrutura.

Portanto, a novidade da teoria é que apresenta questões fundamentais sobre a estrutura dos países latino-americanos, que acrescentam à questão do desenvolvimento. Tanto no auge econômico que caracteriza a década de 50, quanto na estagnação que se prossegue na década de 60, as soluções econômicas contribuíram, no máximo, para aperfeiçoamento do sistema econômico, mas não ao ponto de contribuir para o sistema político e social. Isso demonstra que mesmo possuindo um *boom* econômico, as estruturas político-sociais não se modificaram, nem, por consequência, a situação dos cidadãos.

Surge dessa forma uma nova questão metodológica. Para o autor, a análise que deve ser priorizada é a que ele denomina *integrada*. Quer isso dizer que o analista deve justificar sua teoria baseando-se tanto em questões econômicas, que dão conta das respostas que permitem observar a evolução ou o decréscimo do sistema econômico, quanto das questões sócio-estruturais, as quais buscam justificar a estrutura e as relações de poder que são o que, no fim, decidem as questões econômicas.

É preciso, portanto, uma metodologia que, além de captar as questões estruturais do sistema econômico, observe a formação e a direção da sociedade na relação das forças atuantes e determinantes dos processos políticos e sociais⁴.

A sociologia tradicional costuma observar os movimentos das regiões mais importantes como os movimentos espelho para as outras sociedades. Isto é, o desenvolvimento teria seu máximo principalmente nos EUA e na Europa ocidental, que constituem e ditam o padrão de uma sociedade desenvolvida; tendo, por consequência, as sociedades tradicionais ou subdesenvolvidas de seguir os caminhos daquelas. Contudo, argumenta Cardoso, são as particularidades constitutivas da América Latina que seriam o principal interesse nessa metodologia. Tendo como secundárias tanto as questões e variáveis exógenas, como a participação social similar aos países centrais (“efeito de demonstração”) frente ao funcionamento do sistema econômico, “importa realçar as características histórico-estruturais [econômicas e sociais] que geram processos de semelhante natureza e que revelam o sentido [objetivos e interesses] mesmo que pode ter tal modernização.” (CARDOSO, 1977, p.21). São, portanto, as questões internas e particulares dos países latino-americanos que permitem uma melhor análise da conjuntura e fornecem uma base melhor para desenvolvimento.

O desenvolvimento significa a interação de grupos e classes sociais que constituem um modo de relação próprio a si mesmos, com interesses materiais e valores distintos, cuja oposição, conciliação ou superação dá vida ao sistema socioeconômico. O movimento de mudança dessas sociedades se dá na medida em que diferentes atores impõem seus valores, interesses, força e dominação na sociedade (Idem, p.22).

Por consequência, o desenvolvimento só pode ser analisado quando visto em relação à dominação. É a partir da política que determinados grupos são capazes de impor seus valores e tentar constituir reformas ou reformulações na e da sociedade. O foco, portanto, na análise de Fernando Henrique é explicar como os processos econômicos são processos sociais, na medida em que são interseccionados por decisões (dominação) políticas.

Para isso,

por conseguinte, os temas que se perfilam com maior vigor são: os condicionantes econômicos do mercado mundial, inclusive o equilíbrio internacional de poder; a estrutura do sistema produtivo nacional e seu tipo de vinculação com o mercado externo; a configuração histórica-estrutural de tal sociedades, com suas formas de distribuição e manutenção do poder, e sobretudo os movimentos políticos-sociais que pressionam para a mudança com suas respectivas orientações e objetivos. (Idem, p.24)

A utilização por parte do autor dos termos de *desenvolvimento e subdesenvolvimento*, de *dependência*, de *países centrais e periféricos* vai neste sentido - de analisar as questões econômicas dos países subdesenvolvidos em relação com aqueles desenvolvidos. Mas não limitado somente a isso; as questões econômicas de cada país são específicas, pois dependem do seu contexto histórico-estrutural, e esses contextos, por sua vez, são construídos a partir do campo social e, principalmente, político. A relação de dependência para Cardoso se caracteriza, ao contrário de outras análises, pelas relações político-sociais entre os países centrais e periféricos. As economias dos países subdesenvolvidos não deixam de estar vinculadas às economias desenvolvidas, estão em relações com o exterior, mas suas repercussões no âmbito interno de uma nação dependem dos atores e estruturas sociopolíticas⁵. Não obstante, o desenvolvimento nos países periféricos pode acontecer em determinadas áreas específicas, que influenciam nas questões externas. As questões políticas, portanto, dependem da peculiaridade de cada nação, daquilo que elas possuem economicamente e conforme a composição histórico-social.

PENSANDO O BRASIL

Em linhas gerais estabelecemos anteriormente o cerne das ideias de desenvolvimento, explicitada por Ruy Mauro Marini, e de dependência e desenvolvimento, pensadas por Fernando Henrique. Já possuímos pontos o suficiente para montar uma exposição acerca do problema do combustível no Brasil. As duas teorias partem de um mesmo fenômeno, a dependência econômica; mas se distanciam no entendimento do mesmo gerando, desta maneira, duas perspectivas. Uma delas vê a dependência dos países da América Latina conforme o capital e comércio estrangeiro e sua relação com o trabalhador; e a outra analisa a fragilidade das instituições políticas dos países latino-americanos em compreender as próprias necessidades econômicas internas, que lhes tornam dependentes.

Analisando a paralisação dos caminhoneiros, muitos pontos podem ser elencados para se observar a luz do debate apresentado pelos autores. Argumenta-se, primeiramente, a questão do caminhoneiro como trabalhador e de suas condições de vida. Em pesquisa realizada em 2016, a CNT (Confederação Nacional do Transporte) publicou sua análise do perfil dos caminhoneiros brasileiros, em entrevista feita com pouco mais de 1.000 trabalhadores. É partir dessa pesquisa que se realizará um

balanço das condições de trabalho do caminhoneiro do Brasil, visando entender quem foram as pessoas que paralisaram suas atividades e quais suas motivações para a paralisação.

O perfil do caminhoneiro brasileiro se divide entre 70% de trabalhadores autônomos e 30% de empregados. 99% deles é homem, com idade majoritária de 30 a 50 anos (CNT, 2016). Por constituírem maioria, se observará principalmente os trabalhadores autônomos. Cerca de 40% está acima do peso, mas faz check ups médicos anualmente. Ainda segundo a pesquisa, um quarto deles já utilizou algum medicamento controlado, especialmente para hipertensão. Dos trabalhadores autônomos, 40% possui ensino fundamental incompleto e 30% ensino médio completo. Metade deles trabalha entre 9 e 12 horas diárias, cerca 6 ou 7 dias por semana. Entre os caminhoneiros autônomos a maior reclamação quanto à profissão é a do custo do combustível, seguido do valor do frete (CNT, 2016).

A partir do breve perfil apresentado se nota inicialmente que, como os caminhoneiros são autônomos, muitas vezes é preciso conviver com jornadas de trabalho mais longas durante basicamente todos os dias da semana, para conseguir manter sua subsistência. A profissão acaba também por contribuir para o sedentarismo dos motoristas que, segundo a pesquisa, percebem isso como problema, mas na sua maioria não possuem plano de saúde (2016). A reclamação quanto aos custos de operação parece ser a mais comum na categoria. Sendo autônomos, o impacto dos preços do combustível e do frete afetam diretamente o valor da remuneração. Outro ponto essencial da análise é a reclamação de que o autônomo não consegue repassar de forma plena os custos de trabalho; por mais que o preço do frete seja mais ou menos equilibrado não há garantia de salário ao trabalhador, então todo valor precisa ser disputado com o empregador. Por se tratar de um serviço, o caminhoneiro está inserido na dinâmica de circulação de bens sem as “tranquilidades” de um trabalho formal, tampouco um patrão fixo com quem negociar. Muitas vezes, se o caminhoneiro deixa de trabalhar por conta de preço baixo, outro pode pegar o frete no lugar dele, pois há uma grande disponibilidade de motoristas.

Não tendo muita possibilidade de debate com o patrão, o caminhoneiro vai se voltar ao setor de combustíveis, que no Brasil tem sua particularidade, pois a empresa mais forte do setor é estatal e possui uma parcela do seu capital aberto (CASTRO, 2018). Tais características tornam a dinâmica certamente mais complexa. A Petrobras é a empresa dominante do setor de combustível fóssil no Brasil e por esse motivo ela tem capacidade de “ditar” o valor dos combustíveis (MAMILOS, 2018). Contudo, desde 1997 quando a empresa abre seu capital, o valor passa a ser ditado basicamente por duas variáveis externas: o valor internacional do barril de petróleo e o valor do dólar.

A abertura política da estatal significa, a partir de uma interpretação do texto de Marini, um retrocesso na circulação de bens e um aumento da dependência. Quando o petróleo é extraído, refinado e consumido internamente mas tem seu valor inserido na dinâmica de circulação internacional do capital,

se abre mão de uma independência que facilitaria a circulação interna do bem por parte da população trabalhadora nacional, o que encabeçaria o desenvolvimento. A paralisação dos caminhoneiros é um exemplo dessa dinâmica que se mantém nos últimos 21 anos. As oscilações no valor do petróleo e a valorização do dólar afetam diretamente a composição do consumo, e tais medidas são revertidas diretamente nos custos de operação do caminhoneiro autônomo. Tão rápido quanto o acesso a bens e produtos como o óleo diesel é dado ao trabalhador, a dinâmica se volta contra ele. O acesso a certos bens passa a ser mais difícil, especialmente ao setor que se constituiu quando era mais fácil, como é o caso dos caminhoneiros que tiveram facilidades fiscais para adquirir caminhões e de custo de operações que propiciavam uma remuneração melhor durante o período petista, em que a economia ia bem mas que teve uma reversão do cenário devido às crises dos últimos anos (MAMILOS, 2018). A negação do acesso tem um reflexo em toda a estrutura de consumo interna ao país. Dessa forma, uma variação externa que não se possui capacidade de controlar e que está ligada aos países centrais interfere diretamente no consumo interno e, por consequência, atrasa toda a cadeia de desenvolvimento do processo tecnológico.

Atentando especificamente para o caminhoneiro autônomo, está clara a dinâmica exposta por Marini. Enquanto prestador de serviço independente ele não consegue aumentar por si só a produtividade do seu trabalho. Então quando parte dos seus gastos aumenta é necessário aumentar as horas de trabalho para equilibrar a conta, uma vez que o repasse do preço não é possível. Assim como a circulação de bens de consumo se dá de cima para baixo (circulando primeiro nas esferas mais ricas da sociedade), na via oposta a capacidade de circulação de bens vai se extinguindo de baixo para cima nos momentos de crise. Dessa maneira se chega ao ponto crítico em que o trabalhador não tem, por meio do seu trabalho, acesso aos bens que necessita para trabalhar.

Cabe aos estados nacionais tentar manter girando a roda do desenvolvimento, que diminuiu sua velocidade. Quando o mercado interno é afetado negativamente por algo como a alta do combustível, definido internacionalmente, a população se volta então ao estado, que comanda a maior empresa de combustíveis do país, esperando que o mesmo resolva então os problemas. O discurso liberal se volta à organização da Petrobras e a culpa se torna o fato dela ser estatal. Ocorre que, da perspectiva de Marini, é justamente a inserção nas dinâmicas capitalistas internacionais que acaba por defasar a economia.

Outro ponto de destaque é que a estatal possui uma parcela do seu capital aberto a acionistas internacionais que não se preocupam com o valor do combustível. O importante a essa parcela da direção é como a empresa pode gerar mais dividendos fazendo o lucro aumentar. Nesse jogo o seu acionista majoritário, o povo brasileiro, sai perdendo. A Petrobras tem tecnologia suficiente para ser independente e encabeçar o desenvolvimento do mercado interno de forma mais barata ao trabalhador,

dando a ele acesso à esfera de circulação de bens industrializados e bens primários de forma menos custosa. O subsídio do combustível internamente poderia ser um marco da independência energética do setor que movimenta o país. O movimento que temos visto é justamente o que Marini percebia em sua análise do ciclo do capital: a participação da dinâmica internacional de circulação de bens acaba por excluir a parcela trabalhadora, possibilitando nos países periféricos o acesso apenas por parte da elite nacional (1973). A independência só pode ser alcançada, desse ponto de vista, quando nos dermos conta que a dinâmica capitalista mais nos atrasa do que nos permite avançar. Cortar os laços que nos prendem ao atraso e que exploram o trabalhador, esse é o caminho mais à esquerda para romper com a dialética da dependência.

Discursos à direita (centro-direita) do espectro político também aparecem na questão da paralisação. De modo oposto ao que se pode inferir com a teoria de Marini, uma maior liberalização do Estado, com influência da economia estrangeira, e o discurso do crescimento industrial livre, bem como a redução de impostos, são frequentes no cenário. Aqui, nos aproximamos mais da teoria de desenvolvimento do ex-presidente.

Como exposto, são as questões particulares das nações subdesenvolvidas que caracterizam sua independência, se forem bem trabalhadas. O diálogo com a economia exterior, conforme o autor, é imprescindível; “os condicionantes econômicos do mercado mundial, inclusive o equilíbrio internacional de poder; a estrutura do sistema produtivo nacional e seu tipo de vinculação com o mercado externo” são fundamentais para a sobrevivência e a força do país frente os países centrais. A abertura em partes da Petrobras para o capital externo, o aumento da industrialização nacional, bem como a redução dos impostos e o tamanho do estado, reduzindo a importação e aumentando a exportação, são argumentos que vão de encontro, nem sempre frontal, com a teoria auto-desenvolvimentista. Os bens primários do Brasil deveriam, pode-se argumentar, ser impulsionados internamente para possuir um capital político de troca com as economias exteriores. Cardoso acredita que o desenvolvimento periférico é interessante justamente pelo fato dos países subdesenvolvidos possuírem uma economia *sui generis*, delimitada pela sua estrutura histórico-social. Contudo, dependeria dos *donos do poder* a vontade de executar essa articulação.

A proliferação da indústria poderia promover novos meios de transporte ou até mesmo pensar uma rearticulação com os caminhoneiros, já que se dividem em diferentes agrupamentos. O movimento tomado pelo governo atual, de Michel Temer, vai de caminho à comunicação da economia externa com a interna na questão dos combustíveis fósseis. Porém, argumenta-se que a estatal brasileira ainda é muito fechada e constitui um monopólio no espaço brasileiro. Por consequência, se necessitaria uma pluralidade maior de competição.

CONCLUSÃO

Com a intenção de pensar as questões contemporâneas frente às análises teóricas dos pensadores brasileiros, de buscar alguns olhares diferentes e resgatar perspectivas que ajudem a encarar o conturbado cenário atual, resolvemos trazer o problema da paralisação dos caminhoneiros para conversar com os antigos. Fernando Henrique e Ruy Marini apresentam lentes diferentes, por vezes opostas, que permitem esboçar questões e caminhos sobre a conturbação do país.

Com o intuito de emitir opiniões, mas não de afirmá-las por inteiro, poderíamos especular algumas conclusões sobre o futuro do país. Uma dessas seria o fechamento do Estado, ou seja, seu fortalecimento e o controle por parte dele sobre o combustível fóssil, diminuindo a influência externa dos preços e dos investidores. A questão nesse ponto de vista é retomar o que é nosso: o estado pertence ao povo brasileiro. A Petrobras devia servir ao interesse do seu acionista majoritário, a população Brasileira, e não continuar deixando na mão do trabalhador a conta a ser pagar pela política de preços que quer claramente gerar uma insatisfação quanto à estatal. O preço do combustível contém nele um valor que é destinado aos acionistas. O trabalhador paga pelo combustível mais caro para que o dinheiro vá para o exterior; precisa-se retomar o monopólio das fontes de energia que movem o país. “A Petrobras não recebe dinheiro do estado há mais de 40 anos” (MAMILOS, 2018), ela não só se sustenta como lucra. Como ainda assim o preço continua tão alto ao consumidor final? Algo não fecha nesta conta: se alguém deve pagar a alta do combustível esse alguém não é o trabalhador.

Uma outra perspectiva que poderia surgir seria a abertura do comércio às flutuações dos preços internacionais, sem precisar manter um controle máximo sobre os preços por parte do Estado. Tentar desenvolver os produtos nacionais numa industrialização própria; em consequência, poderíamos pensar outras formas de abastecimento e distribuição de gasolina, outros bens particulares geradores de energias e outras formas estruturais de transporte, utilizando a característica espacial do território brasileiro.

As perspectivas apresentadas até aqui serviram de exercício para pensar uma resposta a um certo problema, o combustível. Fato é que a grande empresa de combustíveis tem grande influência no mercado nacional a ponto de conseguir impor sobre o mercado interno sua política de preços. Contudo é na direção da empresa que se nota um conflito que de certa forma caracteriza o debate nacional que vem se dando nos últimos anos e que emerge com força com a paralisação dos caminhoneiros. Neste conflito há interesses de governo, interesses particulares e interesses da população e ninguém quer sair perdendo. Decidir entre uma política de preços boa e uma ruim é muito simples, contudo escolher entre propostas que não são boas dificulta o cenário. Como se encontra o equilíbrio? É o caso, se pretende ter

combustíveis mais barato sem depauperar a empresa, pois é uma empresa de interesses públicos e que consequentemente produz recursos públicos através de royalties. Se tem por objetivo que seja uma empresa competitiva internacionalmente, que tenha credibilidade; mas também esse interesse não pode ser dominante. Não existe cenário em que se ganhe de todos os lados e, mesmo ao se optar por algum, o petróleo é finito, é uma commodities de variação brusca da qual não possuímos controle. Todas as políticas adotadas vão ter de lidar com esses conflitos e tentar equilibrá-los da melhor forma. Não se tem por objetivo aqui dar uma resposta a um problema complexo como é o do combustível no Brasil, mas apenas abrir o debate, a partir de dois conceitos diferentes, e incentivar a pensar "o que queremos?" e "como queremos?" de forma a sair de um debate raso sobre a política.

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: gabriel.scapini@outlook.com.

² Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: vinicius.can@outlook.com.

³ Tendo em vista o debate sobre os conceitos que vinham sendo utilizados para definir o movimento, como “greve” e “locaute”, se optou por utilizar “paralisação” buscando um conceito mais neutro.

⁴ Afirma Cardoso que “[...] quando se trata de vincular a análise estritamente econômica à compreensão do desenvolvimento político e social, o problema básico a ser formulado não é somente o do caráter estrutura social de uma dada sociedade, mas principalmente o processo de sua formação, como também a orientação e tipo de atuação das forças sociais que pressionam para mantê-la ou modificá-la, com todas as repercussões políticas e sociais que impliquem o equilíbrio dos grupos tanto no plano nacional como no plano externo” (p.18).

⁵ Argumenta Cardoso: “A situação de “subdesenvolvimento nacional” supõe um modo de ser que por sua vez depende de vinculações de subordinação ao exterior e da reorientação do comportamento social, político e econômico em função de “interesses nacionais”; isso caracteriza as sociedades nacionais subdesenvolvidas não só do ponto de vista econômico, mas também da perspectiva do comportamento e da estruturação dos grupos sociais. Eis por que a finalidade da análise integrada do processo de desenvolvimento nacional consiste em determinar as vinculações econômicas e político-sociais que se dão no âmbito da nação” (p.31).

REFERÊNCIAS

BITENCOURT, Rafael. **PRF diz que há 616 'pontos de concentração' em vias**. 2018. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/5558527/prf-diz-que-ha-616-pontos-de-concentracao-em-vias>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

CARDOSO, Fernando Henrique; FALETTTO, Enzo. **Dependência e desenvolvimento na América Latina**: Ensaio de Interpretação Sociológica. Quarta Edição. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1977.

CASTRO, José Roberto. **7 perguntas sobre o mercado de combustíveis no Brasil**. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/05/24/7-perguntas-sobre-o-mercado-de-combustiveis-no-Brasil>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

CHARLEAUX, João Paulo. **Como a greve dos caminhoneiros é lida pela esquerda e pela direita**. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/05/25/Como-a-greve-de-caminhoneiros-e-lida-pela-esquerda-e-pela-direita>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

MAMILOS 150 – Um Caminhão de Problemas. Direção de Cristina Barth e Juliana Wallauer. São Paulo: B9, 2018. Son. Disponível em: <<https://www.b9.com.br/91632/mamilos-150-greve-dos-caminhoneiros/>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

MARINI, Ruy Mauro. Dialética da Dependência. **Revista Latinoamericana de Ciências Sociais**, Santiago de Chile, v. 5, n. 10, p.1-43, jun. 1973.

CNT, Confederação Nacional do Transporte. **PESQUISA CNT PERFIL DOS CAMINHONEIROS 2016**. Brasília: CTN, 2016. Disponível em: <http://cms.cnt.org.br/Imagens/CNT/PDFs/CNT/Pesquisa_de_Perfil_dos_Caminhoneiros/Pesquisa_CNT_de_Perfil_dos_Caminhoneiros_2016_Completo.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2018.

O ESTÁGIO COMO CAMPO DE PESQUISA: REFLEXÕES A PARTIR DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFSC

Gabriela Fortunato Castro¹

Inaê Iabel Barbosa²

RESUMO

O presente ensaio busca contribuir com a reflexão de considerar o estágio como campo de pesquisa, este que ocorre na graduação de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) por meio das disciplinas Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I e II. Para tanto, tecemos considerações e problematizações sociológicas sobre o papel do estágio e sua relação com a formação de professores/as pesquisadores/as.

Palavras-chave: Estágio, Licenciatura, Pesquisa, Sociologia.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto e síntese, em certa medida, das pesquisas de Trabalhos de Conclusão de Licenciatura (TCLs), uma vez que ambas as autoras, durante a formação, encontraram no Estágio de Licenciatura em Ciências Sociais a necessidade de mapear e sistematizar experiências e práticas pedagógicas no processo de elaboração da regência das aulas. Desta forma, encontrou-se no estágio um terreno fértil de pesquisa, que possibilitou a produção de seus respectivos TCLs.

Há um aspecto de ritual de passagem na prática do estágio, cujo caráter passageiro faz dele um espaço de aprendizagem e de construção inicial da nossa identidade profissional docente, espaço para questionamentos e possibilidades. Segundo Pimenta e Lima (2004), o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que aprendemos a “fazer algo”. Nesse sentido, a profissão do/a professor/a não difere: no estágio recebemos estímulos e observamos formas de se fazer, de se ensinar. Deve-se, então, fazer deste um espaço para observarmos e questionarmos a possibilidade de reprodução, elaborando assim nossa própria prática pedagógica e sua conseqüente reflexão.

Por ser um componente curricular que, somado às disciplinas, integra a grade curricular do curso, o estágio se faz como espaço/tempo tanto na Universidade quanto em Escolas de Ensino Básico, que são nosso futuro campo de atuação enquanto professores/as de Sociologia, configurando-se assim como um momento relevante no processo de formação prática.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO

Na Licenciatura em Ciências Sociais da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), o estágio curricular obrigatório ocorre em uma configuração bem habitual, articulando três disciplinas. A primeira delas, “Metodologia de Ensino das Ciências Sociais”, é o primeiro contato dos/as licenciandos/as com a realidade escolar. Ela é uma disciplina “pré-requisito” do estágio, ou seja, a disciplina de Metodologia obrigatoriamente deve ser cursada antes, de forma a conduzir os/as graduandos/as para o ensino e pesquisa na estrutura escolar. Em quase todos os semestres, a depender do professor que ministra tal disciplina, realiza-se uma pesquisa sobre a realidade na qual a escola está inserida, as orientações e fundamentações de seu PPP (Projeto Político Pedagógico), seguida da análise sobre a disciplina de Sociologia e seus desdobramentos dentro da comunidade escolar pesquisada. Costura-se, assim, as primeiras interrogações entre “as demandas do campo, os apontamentos teóricos e orientações curriculares oriundas, respectivamente, do estudo das diretrizes oficiais, de textos clássicos e contemporâneos” (BRUNETTA, 2015, p. 175).

Ela é seguida pela disciplina de “Estágio Supervisionado I”, sendo este o momento de inserção e observação direta no campo, a dita “observação participante”. Logo nas primeiras aulas da disciplina são divulgadas as escolas que podem receber estagiárias e estagiários de Sociologia, conforme Resolução Normativa nº 61/2019. De acordo com a RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 61/2019/CGRAD, DE 8 DE MARÇO DE 2019, no Art. 6º do § 2º Todos os campos de estágio devem ser formalizados, mediante convênio específico com a Universidade Federal de Santa Catarina, sendo vedada a realização de estágios curriculares obrigatórios quando essa condição não estiver atendida. É de costume que o Colégio de Aplicação da UFSC, situado no campus Trindade, receba estagiários/as de Sociologia.

Esse colégio foi fundado em 1961, com a finalidade de servir à prática docente dos professores em formação dos cursos de Didática da Faculdade Catarinense de Filosofia. Até 1992 os alunos que frequentavam o Colégio eram filhos de professores e servidores técnico-administrativos da UFSC. A partir desse ano, o ingresso de alunos passou a ocorrer via sorteio aberto a comunidade e seu nome passou a ser Colégio de Aplicação. O caráter de escola experimental manteve-se e o CA segue a política educacional adotada pela UFSC, que visa atender à trilogia “Ensino, Pesquisa e Extensão”.

O Colégio de Aplicação, doravante CA, tem entre suas finalidades a de servir à prática docente dos/as professores/as em formação. Sendo assim, na disciplina de Estágio Supervisionado I, ocorrem aulas semanais com o/a professor/a supervisor/a de estágio com a turma de estagiários/as de Sociologia para discussão de textos e relatos sobre o que está sendo observado e questionado em campo. Soma-se a isso o acompanhamento que cada estagiária/o deve ter nas aulas de Sociologia no campo de estágio (escola pública onde está sendo realizado o estágio). A frequência nas aulas de Sociologia da escola são

semanais, de acordo com o horário de cada escola. Quando ocorrem duas aulas de Sociologia seguidas, conhecidas como “aulas faixa”, a observação se dá uma vez na semana, mas por vezes o/a estagiário/a se desloca até a escola de estágio duas vezes na semana (quando não ocorrem “aulas faixa”), acompanhando assim dois momentos de uma aula que costuma durar cerca de cinquenta minutos.

Por fim, o “Estágio Supervisionado II” compreende a readequação dos planos de aula previamente feitos na disciplina anterior e a experiência da regência. Ao final desta disciplina é entregue um relatório final, que até o primeiro semestre do ano de 2012 servia de base para a elaboração do artigo validado como Trabalho de Conclusão de Licenciatura. Modificado após a Reunião Ordinária 003/2012: A Ata da reunião ordinária 003/2012 do Colegiado do Curso de Graduação em Ciências Sociais que ocorreu em 14 de maio de 2012 às 18 horas na Sala de Reuniões do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política - PPGSP, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina, delibera que “O TCL em formato de artigo terá validade somente para os trabalhos findos no semestre 2012/1, sendo a Coordenadoria do Curso responsável por encaminhar a formatação do artigo aos responsáveis pelas disciplinas TCL”. Por sua vez, tal relatório final contempla as experiências de “Estágio I” e “Estágio II”, os planos de aulas realizados e o decorrer das aulas ministradas, percepções e apontamentos teóricos, sendo esta uma pesquisa recheada de muita sensibilidade dos que permaneceram dois semestres (ou seja, um ano letivo) vivenciando o cotidiano escolar.

Sendo assim, o Estágio Supervisionado em Ciências Sociais na UFSC assume uma postura gradativa de inserção na escola, com pesquisas e observações diretas para construção do Projeto de Ensino. Destarte, o primeiro semestre de 2018 ficou marcado pela observação e planejamento, para o segundo semestre ficar a cargo da regência que perdura quatorze semanas. Sendo o estágio em dupla, assumimos cada uma metade das aulas de regência (sete semanas) em turmas do primeiro e segundo anos do Ensino Médio.

Cabe salientar que nas disciplinas de Estágio I e II não estamos destinados/as apenas a observar o professor em sala de aula e imitar modelos, logo isso não deve ser visto como uma parte burocrática de nossa graduação, mas sim observado em sua grandiosidade, como ponte que interliga a teoria estudada com a prática, o agir educacional. Segundo Pimenta (2012, p. 93) “[...] a educação é uma prática social. Mas a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela”.

Assimetrias entre bacharelado e licenciatura na graduação em Ciências Sociais/UFSC já foram constatadas por Stresser (2018), onde o bacharelado tende a ser mais valorizado socialmente, explícito empiricamente nos dados da COPERVE; A COPERVE – Comissão Permanente de Vestibular –

forneceu questionários socioeconômico formulados pela mesma para análise de dados na tese citada (Ver Stresser, 2018).

O PAPEL DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE

O estágio em todos os cursos de licenciatura é tido como o momento da articulação teórico-prática de saberes adquiridos ao longo da graduação, bem como de reflexão no processo de formação da identidade docente de cada um. No caso da licenciatura em Ciências Sociais da UFSC, os Estágios Supervisionados I e II são, como já dito de início, o momento do contato de graduandas e graduandos com a prática docente, como também o momento para a percepção da não identificação com a docência. É necessário então que se desenvolva a percepção gradativa da possibilidade do estágio como um campo de pesquisa, epistemológica e metodológica, percebendo potencialidades e limites do trabalho dentro de tal estrutura, a escola.

Pimenta e Lima (2004) afirmam que o exercício de qualquer profissão é prático e teórico. Segundo as autoras, a dissociação entre teoria e prática pode ocasionar uma decadência das práticas nas escolas, evidenciando assim a necessidade de explicitar e estudar a experiência do estágio como algo teórico e prático, e não só teórico ou prático. No tópico “O que entendemos por teoria e prática”, Pimenta e Lima (2004) traçam um paralelo de grande contribuição ao definir o conceito de “ação docente”, estabelecendo que a profissão de educador é uma “prática social”.

Como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente nas instituições de ensino. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo *prática e ação*. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 41, grifos nossos)

Na compreensão de que contribuir e corresponder às necessidades que o cotidiano escolar apresenta é um desafio para a atividade profissional docente, acentua-se que as “práticas profissionais são cada vez mais marcadas por uma rápida obsolescência da informação, do saber e do conhecimento e, por mutações, irreversíveis e acentuadas nas esferas sociais, históricas, econômicas, tecnológicas [...]” (SANTOS; OLIVEIRA, 2008, p. 217). Isso é constatado por Pimenta (2004) ao compreender que há um notável distanciamento entre a teoria estudada nas Universidades e a prática profissional desenvolvida, criando assim abismos entre a formação e o trabalho.

Dessa forma, ao considerar o estágio como campo de pesquisa, nós percebemos tanto a necessidade de documentar e mapear o que é feito durante esse primeiro contato profissional, como também notamos que a docência requer um permanente estado de pesquisa, de forma que tanto o

conteúdo quanto a prática pedagógica não se tornem obsoletas frente à velocidade com que as informações são veiculadas na contemporaneidade.

Ao considerar a articulação do estágio com a pesquisa, experienciamos tal espaço de formação enquanto instrumento epistemológico, teórico e metodológico, entendendo que a identidade docente não se encontra apenas no exercício profissional, mas aliada ao modo como o/a docente pensa a si mesmo, como investigador/a de sua prática.

Segundo Santos e Oliveira (2008, p. 216), o exercício docente “ultrapassa a prática de aplicar uma teoria aprendida ou repetir procedimentos e/ou metodologias utilizadas em outros contextos anteriores”. Portanto, a formação de professores/as deve salientar a reflexão da prática pedagógica e a comunicação que o/a docente estabelece em sala de aula, ressaltando o papel do/a professor/a enquanto “importante elo entre os conhecimentos historicamente construídos e os alunos” (SANTOS; OLIVEIRA, 2003, p. 220).

O estágio deve, então, possibilitar ao/à estagiário/a que vivencie o agir pedagógico, se atentando para não fazer deste um momento de reproduzir modelos de se ensinar, mas sim de explorar as possibilidades da estrutura física da escola e observar as condições sócio-econômicas e culturais que a comunidade na qual a escola está inserida partilha. Essas observações tornam-se ferramentas para o desenvolvimento do conteúdo programático definido ao/à estagiário/a.

O que acontece dentro dos espaços escolares tem as características próprias da instituição, mas recebem a influência determinante das políticas de educação e dos contextos da história. Essa compreensão é fundamental para o estagiário analisar o que acontece na diretoria, na secretaria, no pátio, na quadra de esportes e em todos os outros locais da escola. (LIMA, 2004, p. 23)

É buscando tais potências de situações cotidianas que o estágio vai se configurando enquanto campo de pesquisa, possibilitando aos/às estagiários/as posturas e habilidades de pesquisador/a que, ao atentar a sensibilidade do olhar para sala de aula, acaba percebendo os limites e possibilidades que podem ser desenvolvidos em seu trabalho pedagógico.

[...] o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade. (PIMENTA; LIMA, 2004, p.62)

O estágio nos possibilita observar a escola (um tanto já esquecida para nós que estamos há anos na graduação) em uma outra perspectiva, nos movimentando e fazendo-nos perceber essa alternância de

posição, nos trazendo memórias de secundarista, nos deslocando a especialistas em um campo de conhecimento em que ainda não estamos por completo “formados/as”, nos direcionando para um estar docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração do Relatório Final, entregue como requisito parcial para sermos aprovadas na disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais II, nos iluminou para a escrita de nossos TCLs (Trabalho de Conclusão de Licenciatura), que já estavam em desenvolvimento, nos afetando desde o Estágio I (no semestre de 2018.1). É certa a importância das experimentações que a construção do período de regência permitiu, observadas desde o início do ano letivo de 2018, ano este que estivemos partilhando as aulas do Estágio II (no semestre de 2018.2). Logo, a realização deste ensaio nos possibilitou perceber, por meio de todos estudos e pesquisas realizadas no decorrer do ano letivo de 2018 e da análise, reflexão e considerações sobre as disciplinas de Estágio I e II, que o estágio contribuiu grandiosamente para o conhecimento de nossa profissão de professoras de Sociologia, nos situando e interligando aos aspectos críticos e sociais inerentemente característicos da Sociologia.

Vale ressaltar que as dificuldades que marcaram o segundo semestre de 2018 e as mudanças no cronograma escolar por conta das eleições presidenciais nos fizeram reafirmar que o estágio como pesquisa permite que seja reforçado o fato de que a atividade docente é uma ação científica, uma vez que possui metodologia(s) e intencionalidade(s).

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: gabifortcastro@hotmail.com.

² Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: inaieb@outlook.com.

REFERÊNCIAS

BRUNETTA, Antonio A. Estágio como ensaio, ensaio como forma: apropriações metódicas de como proceder metodicamente sem método. **Revista Em Tese**, v. 12, n. 2, 2015.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Entre o escrito e o vivido**. 2ª ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

PIMENTA, S.; LIMA, M.S. **Estágio e docência**. Coleção Docência em formação. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, Helena Maria dos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar em Revista**, n. 32, 2008, pp. 215-232.

STRESSER, Caroline Finger. **Habilitação em licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Catarina: interpretações e sentidos das escolhas de itinerário formativo**. Dissertação de Licenciatura - Graduação em Ciências Sociais UFSC, 2018.

RESUMO

Este artigo pretende analisar brevemente de que maneira a Reforma Trabalhista, implementada no Brasil em 2017 através da Lei nº 13.467, poderá influenciar nas relações de trabalho, dando especial destaque aos trabalhadores docentes em geral. Para isso, foi feita uma análise documental da referida Lei, bem como uma revisão bibliográfica para apresentar elementos referentes aos possíveis impactos da Reforma. Nisso, se percebe que a promoção de formas de contratação autônoma e de caráter intermitente, e outras regulamentações que permitem que acordos individuais, convenções e acordos coletivos se sobressaiam à CLT, possivelmente serão os principais aspectos da precarização do trabalho no Brasil. E no caso específico do trabalho docente, as condições mais flexíveis de trabalho poderão aumentar a sobrecarga de atividades, a jornada já excessiva e, em não raros casos, em mais de uma instituição, ou seja, efetivamente intensificar a precarização deste trabalho.

Palavras-chave: Reforma Trabalhista. Trabalho Docente. Flexibilização.

INTRODUÇÃO

É possível perceber no Brasil certa ampliação e garantia de direitos sociais a partir da abertura democrática dos anos 1980, com ainda mais destaque no período posterior aos anos 2000. Concomitantemente, também se percebe o aumento da flexibilização em contratações trabalhistas, ao que se soma uma crescente desvalorização social e econômica do trabalho docente. De maneira lenta e gradual singelas transformações vieram acontecendo nos últimos anos e intensificaram a flexibilização do trabalho.

Pontuando um exemplo diretamente relacionado ao trabalho docente no ensino básico, temos o constante crescimento de docentes Admitidos em Caráter Temporário (ACTs). Analisando de maneira simples como se configuram as contratações temporárias, podemos citar como efeitos da subcontratação a instabilidade de vínculo profissional, a perda de direitos como férias ou décimo-terceiro, ou ainda a dificuldade para alcançar uma remuneração mensal suficiente para condições tranquilas de vida. Ou seja, ao passo que algumas concessões de direitos que tecnicamente trouxeram e trazem melhores condições nas relações de trabalho de profissionais docentes acontecem às vezes até de maneira rápida, de forma lenta e processual também vai se aumentando a flexibilização destas relações, o que, por consequência, traz uma precarização sobre trabalho.

As e os docentes, conforme o novo perfil de trabalhadores que se desenha na configuração neoliberal do modo de produção capitalista, tiveram que ampliar suas práticas desempenhando funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras, sendo trabalhadores no exercício de múltiplas funções em meio a um ritmo produtivo acelerado. Assim como em grande parte das interações sociais na sociedade capitalista, a educação assume contornos de produtividade, analisada por testes padronizados de larga escala, organizando o trabalho a partir de uma lógica gerencialista e meritocrática, chegando a redefinir a própria natureza do trabalho docente. Para Oliveira, “o trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação.” (2004, p.1132).

O fato é que o trabalho docente, assim como os demais, passou por uma reestruturação decorrente da flexibilização dos modos de produção e acumulação capitalista na segunda metade do século XX. Acontece que as novas exigências pedagógicas e administrativas das instituições de ensino se veem de frente a um desamparo no sentido objetivo das condições de trabalho, e também subjetivo no sentido motivacional à profissão. Sem tais condições, e tendo na verdade o aumento gradual da flexibilização das relações de trabalho a partir do aumento de contratos temporários, do arrocho salarial, dos desrespeitos com o piso salarial nacional da categoria, da falta de planos de carreira, e da diminuição de garantias sociais e trabalhistas com a redução das responsabilidades do Estado, o trabalho docente se encontra na precarização.

Com tantas transformações nas relações de trabalho no Brasil desde a reestruturação produtiva voltada à acumulação flexível no período mais recente, em 2017 se viu em um cenário bastante conturbado a implementação da Lei nº 13.467/17, que de longe é a mais importante reforma trazida sobre as regulamentações do trabalho dos últimos anos. Após o início dos governos socialdemocratas após os anos 2000, mesmo sem deixar de se alinhar à divisão internacional do trabalho e ao capitalismo flexível, os mecanismos de precarização das relações de trabalho vinham sendo mais brandos. Contudo, no ano de 2016 o governo sofre um golpe jurídico-parlamentar que retoma o Estado às mãos do neoliberalismo político-econômico – sendo neste curto governo, que foi até 2018, em que a Reforma Trabalhista foi implementada.

CAMINHO METODOLÓGICO

A fim de apontar alguns dos principais elementos trazidos pela Reforma Trabalhista de 2017, este artigo traz uma análise documental da Lei nº 13.467. Como afirma Olinda Evangelista (2012), a

análise de documentos apresenta sua importância na medida em que resultam de processos históricos de construção social, expressando muitas vezes os interesses e concepções de mundo hegemônicos em dado momento histórico – isto é, indo muito além de uma linguagem vazia ou meras imposições legislativas. Neste e no último século, alguns dos principais documentos oficiais que legislam Estadações são construídos em articulações de organismos multilaterais (como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)), trazendo, assim, interesses que sobressaem as regionalidades e se interligam à dinâmica mundial do sistema capitalista.

Sandro Sacchet de Carvalho traz importantes pontuações em seu artigo *Uma Visão Geral Sobre a Reforma Trabalhista* (2017), assim como Renata Orsi e Leone Pereira (2017), que produziram uma boa contribuição para observar as principais alterações da lei, numa edição da Thomson Reuters – Revista dos Tribunais sobre as mudanças trazidas pela Reforma Trabalhista. Assim como a *Cartilha da Reforma Trabalhista* (2017), publicada pela Divisão Sindical da Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC). E para aprofundar as discussões levantadas, a obra *Dimensões Críticas da Reforma Trabalhista* (2018), organizada por José Dari Krein, Denis Maracci Gimenez e Anselmo Luis dos Santos, apresenta textos de diferentes autorias com ótimas contribuições ao presente debate. Apenas ao final de todo esse panorama será possível refletir e traçar previsões acerca de como a Reforma de 2017, com base na flexibilização das relações, poderá exercer influência sobre o trabalho docente no Brasil.

UMA VISÃO DA REFORMA TRABALHISTA DE 2017

Com a alegação de retomada econômica e geração de empregos, duas Leis foram implementadas no ano de 2017 no Brasil, sendo a Lei nº 13.429, que retira os limites às terceirizações, e a Lei nº 13.467, referente à Reforma das Leis Trabalhistas. Os caminhos tomados, sobretudo com base em um ultraliberalismo que reduz o intermédio do Estado sobre questões socioeconômicas, levam ao desmantelamento das condições e direitos do trabalho e buscam pagar o menor valor sobre a força de trabalho – como com a Reforma Trabalhista e outras diminuições de proteções sociais –, transferindo os riscos e instabilidades da própria dinâmica do sistema capitalista aos trabalhadores.

Para Marcelo Manzano e Christian Duarte Caldeiras, a reforma de 2017 “foi, em grande medida, formulada pelos corpos técnicos de diferentes entidades patronais e instituições financeiras” (2018, p.71) com o objetivo de quebrar com a rigidez sobre as relações de trabalho – isto é, flexibilizá-las – para que fosse retomado o crescimento econômico do Brasil com base nos interesses da burguesia industrial.

Entre os argumentos centrais dos defensores da reforma trabalhista, aparecem questões relativas, primeiramente, à reduzida flexibilidade na determinação dos salários, mas também à fraca relação entre produtividade e remuneração, ao peso dos tributos e encargos trabalhistas sobre o custo laboral, aos supostos constrangimentos para contratar e demitir, entre outras (MANZANO; CALDEIRA, 2018. p.71).

Os autores pontuam algumas características sobre a precarização do trabalho, sendo elas: “ausência de contrato permanente; ausência de acesso à seguridade social; renda inferior a dois salários mínimos; não pertencimento a um sindicato; e jornadas inferiores a 15 horas ou superiores a 48 horas semanais” (2018, p.83). Enquanto diminuiu-se a taxa de absoluto desemprego, aumentou-se a de subocupações, destacadamente entre os anos de 2015-2017, período marcado por recessão no mercado econômico brasileiro onde “o número absoluto de desocupados saltou de 6,4 milhões do quarto trimestre de 2015 para 13,5 milhões de pessoas no primeiro trimestre de 2017, alcançando o inédito patamar de 13,7% da população economicamente ativa” (MANZANO; CALDEIRA, 2018. p.86).

Vitor Filgueiras, Bruna Bispo e Pablo Coutinho, ao analisarem dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), constatam que a suposta diminuição dos índices de desemprego no país em 2017 está atrelada justamente à legalização das práticas informais (e algumas antes ilegais) de contratação. Para os autores:

a chamada Reforma Trabalhista tende a estimular o crescimento da contratação de trabalhadores (ilegalmente ou não) enquadrados nas duas formas de inserção que mais cresceram no mercado de trabalho nos últimos anos, a saber: o trabalho supostamente por conta própria e o trabalho que subutiliza a periodicidade regular de jornadas. A alteração normativa da contratação de autônomos e a introdução do trabalho intermitente se encaixam como luvas para legitimar o uso dessas formas precárias de inserção ocupacional pelos empregadores (FILGUEIRAS; BISPO; COUTINHO, 2018. p.127).

A partir da discussão levantada por Krein et al, é possível observar aspectos geracionais, de sexo e de escolaridade trazidos com a implementação da Reforma.

No perfil dos contratados por modalidade atípica, destacam-se os mais jovens e os que têm menor escolaridade, em comparação ao perfil dos contratados por prazo indeterminado. Em relação ao sexo, nota-se que a presença das mulheres nos vínculos flexíveis do setor público é maior do que a dos homens [...]. Saúde, educação e assistência social costumam ser setores com forte presença feminina [...] observa-se [ainda] que o trabalho com contrato por tempo indeterminado [mais estável] é 60% masculino (KREIN et al, 2018. p.101).

Muitas dessas relações de trabalho não são novidade no mercado econômico brasileiro, que já apresentava tendências de terceirizações e subcontratações pelo viés da flexibilidade – consequentemente precarizando muitos trabalhos. Entre o primeiro trimestre de 2016 e o último de 2017 as subcontratações passaram de 4,2 milhões para 6,5 milhões (aumento de 50%), sendo que em 2017 a soma dos trabalhadores autônomos ou sem carteira superava a de empregados formais no setor privado. A tendência agora, pós-implementação da Lei 13.467/17, é que as formas de contratação mais flexíveis, sobretudo a partir do trabalho autônomo, intermitente e terceirizado, cresçam entre as relações de trabalho – com isso a precarização.

DISPUTAS JURÍDICAS

O que antes não era previsto sobre “Dano Extrapatrimonial” é trazido dos art.223-A ao art.223-G como: omissões que ofendam pessoas físicas ou jurídicas moral ou existencialmente; danos à honra, imagem, intimidade, liberdade de ação, autoestima, sexualidade, saúde, lazer e integridade física de pessoas físicas; danos à imagem, marca, nome, segredo empresarial e sigilo de correspondência de pessoas jurídicas. Devendo ser considerado: intensidade do sofrimento ou humilhação; possibilidades de superação física ou psicológica; reflexos sociais da ação ou omissão; extensão ou duração dos efeitos dos danos; condições em que a ação aconteceu; grau de intenção ou culpa; ocorrência de retratação espontânea; efetivo esforço na minimização dos danos; perdão objetiva ou subjetivamente expresso; situação socioeconômica das partes; e grau de publicidade do dano. A indenização segue parâmetros de graus de danos leve, médio, grave e gravíssimo e, respectivamente, de três, cinco, vinte e cinquenta vezes o último salário contratual da parte ofendida.

Se por acaso não forem atendidas as exigências trazidas pela legislação, considerando não ser mais exigido o acompanhamento do Ministério do Trabalho ou de sindicatos das categorias, e seja do interesse de algum empregado ir atrás de seus direitos, a Lei aponta que os acordos e convenções serão sempre superiores à própria legislação trabalhista em sua totalidade, sendo inclusive protegidos da intervenção da Justiça do Trabalho. Tal artigo parece bastante benéfico para ações movidas por empregados contra empregadores, mas na verdade o próprio empregador pode se utilizar da lei contra os empregados, tendo muito mais meios para defesa de sua causa judicial.

Sobre a abertura de processos trabalhistas, o art.790 estabelece que: quando o empregado não dispor do benefício de justiça gratuita ou isenção de custas, ficará ao encargo do sindicato o pagamento devido; e é facultado ao juízo, mediante requerimento ou ofício que comprove a falta de recursos, conceder o benefício da justiça gratuita aos que receberem salário igual ou inferior a 40% do limite

máximo de benefícios do Regime Geral de Previdência Sociais (“teto do INSS”) – o que antes tratava de salário igual ou inferior ao dobro do mínimo legal, e considerava os impactos deste pagamento e os prejuízos no sustento da vida familiar.

As reclamações acerca de direitos escamoteados são regulamentadas pelo art.840, em que poderão ser feitas de forma escrita ou verbal. O primeiro inciso estabelece o que deverá ser atendido pelas reclamações e ainda cria parâmetros que, se não forem atendidos, não levarão a reclamação ao mérito de discussão. O inciso expressa que é necessária a designação do juízo, a qualificação das partes, uma breve exposição dos fatos, o pedido estritamente certo, determinado e com indicação de seu valor, assim como data e assinatura do reclamante ou de seu representante jurídico. O curioso aqui é que se exige que já esteja expresso o pedido certo, determinado e com indicação de valor no ato de reclamação, e que tanto se a reclamação verbal quando a escrita não atenderem os parâmetros exigidos, serão desconsideradas.

JORNADAS DE TRABALHO

Ao tratar da duração normal do trabalho, o art.58 estabelece que a jornada diária não deverá exceder oito horas, exceto quando acordado diferente. Um ponto fundamental deste artigo é que os empregadores se isentam de qualquer responsabilidade acerca do deslocamento das/os empregados no percurso casa-trabalho, por se considerar que o tempo de deslocamento não é à disposição do empregador. Por exemplo, no caso de acontecer um acidente de trânsito com um empregado no percurso de ida ou volta do trabalho: antes o empregador tinha certa responsabilidade com a saúde do empregado e auxiliava a cobrir os gastos, mas agora o empregador não tem mais responsabilidade nenhuma com tais situações. O art.58-A modifica o limite da jornada do regime parcial de vinte e cinco para trinta horas semanais e acrescenta a possibilidade de até seis horas-extra semanais pagas conforme a Lei. Este empregado em regime parcial também tem direito à venda de um terço das suas férias (abono pecuniário). Tais modificações poderão representar a intensificação e precarização das condições de trabalho de professores ACTs, exercendo ainda mais o papel de docentes efetivos, mesmo que sem as mesmas garantias e condições de trabalho adequadas.

No art.59 que dá o limite de duas horas-extra diárias, foi revogado o inciso que proibia a prestação de horas-extra por empregados em regime parcial de trabalho. A isto se somam os novos art.59-A e art.59-B, onde o primeiro abre a possibilidade de contratações com base em acordos e convenções nos moldes de doze horas trabalhadas, seguidas de trinta e seis de descanso (12x36) – o que antes era permitido apenas para algumas categorias profissionais específicas –, e o segundo diz que se a

jornada de trabalho semanal não for compensada conforme estabelecido, as horas-extra primeiramente contarão para cumprir o tempo da jornada e só a partir daí será pago o respectivo valor das horas.

Acerca dos intervalos durante o trabalho, o art.71 já estabelecia que quando a jornada excede seis horas é obrigatório intervalo de no mínimo uma hora e no máximo duas, salvo quando acordado de outra forma. Sobre a não concessão parcial ou integral do intervalo mínimo, seria garantido o pagamento indenizatório do tempo total do intervalo com acréscimo de 50% do valor-hora normal. Contudo, na nova Lei isto se altera para apenas o período suprimido de intervalo, não mais sua totalidade. O art.384 – que impunha, em caso de prorrogação do horário diário de trabalho, que deveria ser concedido um intervalo de quinze minutos antes do início do horário a mais de trabalho – foi revogado. Sendo estes mais alguns indícios das jornadas extenuantes que podem se constituir com base na nova legislação.

Tratando a questão das férias, o art.134 estabelece que, desde que seja acordado com o empregado, as férias poderão se dividir em três momentos, um não podendo ser inferior a quatorze dias, e os demais inferiores a cinco. Além disso, foi revogada a proibição de parcelamento das férias aos menores de dezoito anos e maiores de cinquenta.

REGIMES DE CONTRATAÇÃO

Do art.75-A ao art.75-E a lei apresenta a regulamentação do teletrabalho, que é a prestação de serviços fora do local de trabalho, utilizando instrumentos tecnológicos e informacionais que não se caracterizam como trabalho externo – como aulas à distância ou até fora da instituição de ensino. É possível mediante acordo a alteração do teletrabalho para trabalho presencial, respeitando o prazo de no mínimo quinze dias para a transição. Com relação à saúde dos trabalhadores, no contrato de teletrabalho deverá ser assinado pelo empregado um termo de responsabilidade alegando que está ciente das instruções dadas pelo empregador acerca de evitar doenças e acidentes de trabalho, estando o empregador a partir desta assinatura isento de qualquer responsabilização a respeito.

O art.444 estabelece que os trabalhadores que receberem o salário igual ou superior em duas vezes ao “teto do INSS” e possuírem diploma de ensino superior poderão negociar diretamente com o empregador suas condições de contratação. Fica fundamentalmente expresso que as condições estabelecidas em acordo coletivo sempre estarão acima dos acordos convencionais ou da legislação. Então, é perfeitamente permitido que não existam padrões de contratações e condições de trabalho adequadas, uma vez que o que for acordado estará acima da legislação desde que respeite alguns princípios básicos.

Com o art.461, é permitida a variação do salário para empregados que exerçam as mesmas funções ao mesmo empregador na mesma localidade, por exemplo, municipal ou regional. Sobre planos de carreira, as promoções podem considerar apenas um dos critérios entre merecimento e tempo de serviço prestado. Isso significa que poderá haver diferentes remunerações entre docentes das diferentes redes, enquanto que os critérios para promoções são reduzidos. Não são especificados os elementos determinantes ao mérito, podendo se tornar um instrumento de privilégio de grupos seletos. Já o art.468 aborda a transição de cargos de confiança e regressão de cargos. Antes não se perdiam gratificações adquiridas com a mudança de cargo, agora não fica nada garantido. Se relacionado com outros artigos da Lei, pode se tornar um mecanismo para retalhar docentes que não sejam do agrado das instituições ou empregadores (como por motivos ideológicos e políticos ou mera seletividade).

O art.611-A da Lei apresenta os termos obrigatórios aos acordos e convenções coletivas: jornada de trabalho; banco de horas anual; intervalos durante o trabalho; adesão do Programa Seguro-Emprego; cargos, salários, funções, identificação de cargos de confiança; regulamento empresarial; representante das/os trabalhadores; teletrabalho, trabalho intermitente e sobreaviso; remuneração por produtividade e remunerações por desempenho individual; dias de feriado; insalubridade; prêmios e incentivos; participação nos lucros ou resultados. Logo no início, aponta que as convenções e acordos coletivos serão superiores à legislação, tendo a Justiça do Trabalho unicamente a função de averiguar se a situação está de acordo com o exigido. Isso torna bastante flexível a negociação de salários, banco de horas, jornadas de trabalho, incentivos, podendo o salário final ser fragmentado, sendo negativo como para as contribuições previdenciárias.

O art.611-B apresenta o que não pode faltar nos acordos ou convenções coletivas, como normas de identificação profissional; seguro desemprego em caso de demissão; descontos do FGTS; salário mínimo; remuneração noturna maior que diurna; salário-família; repouso remunerado; valor das horas-extra em no mínimo 50% do valor-hora normal; férias; mesmos direitos entre trabalhadores avulsos e permanentes; liberdade de associação; direito à greve. Mas seu último parágrafo, ao dizer que “regras sobre duração do trabalho e intervalo não são consideradas como normas de saúde, higiene e segurança do trabalho”, já dá margem à Justiça do Trabalho para atuar no que diz respeito a jornadas excessivas ou condições insalubres. Estes dois artigos em conjunto têm um objetivo direto de evitar diversas possíveis ações da Justiça do Trabalho em defesa dos trabalhadores.

REPRESENTAÇÕES TRABALHISTAS

Dispondo sobre as representações dos empregados, o art.510-A estabelece a quantidade de acordo com o contingente de empregados vinculados ao mesmo empregador, assegurando a representação de trabalhadores de diferentes estados. Além dele, o art.510-B estabelece as atribuições destes representantes, o art.510-C discorre sobre a forma como se darão as eleições, e o art.510-D trata dos mandatos das representações, e nele está estabelecido que durante o período de mandato da representação dos trabalhadores nenhuma das atribuições e funções do trabalho será interrompida, significando a falta de condição concreta para que estes representantes estejam envolvidos com as tarefas de seu trabalho a serem exercidas concomitantemente a uma atuação efetiva enquanto representação de seus colegas, se tratando apenas de uma aparência de relações democráticas em que na verdade não é possível efetiva participação.

RESCISÕES CONTRATUAIS

O art.477 basicamente exclui as normas que asseguravam que rescisões de contratos superiores a um ano fossem feitas nos sindicatos ou Ministério do Trabalho. Se o trabalhador não puder pagar por um advogado particular, não será garantida a presença de alguma representação sindical da categoria ou do Ministério Público. Por óbvio, podendo ser feito tudo pela própria empresa e sem nenhum acompanhamento de defensorias, será muito mais difícil verificar se todos os encargos rescisórios estão sendo cumpridos no ato da rescisão. O art.477-A estabelece que dispensas individuais ou coletivas se equiparam para fins de normatização das rescisões, não sendo necessário aviso ou respaldo de entidades sindicais ou ministeriais, e nem acordo ou convenção coletiva para a efetivação. Por último, o art.477-B possibilita a criação de Planos de Demissão Voluntária ou Incentivada, que serviriam em situações de não cumprimento de diversas exigências legais por parte do empregador ou em casos de grande necessidade (como falência), podendo ser proposto um Plano de Demissão, o qual os trabalhadores se veriam sem saída e obrigados a aceitar, deixando de lado a luta judicial e a busca pelo cumprimento de direitos que podem não estar sendo assegurados.

Abordando pontualmente o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), o art.484-A estabelece em seu primeiro inciso que o valor recolhido e acumulado pelo Fundo poderá ser movimentado em até 80% do valor após rescisão contratual. O segundo inciso estabelece que tais rescisões contratuais não autorizam o ingresso dos desempregados no Programa de Seguro-Desemprego. Ou seja, abre possibilidade de receber grande parte do FGTS ao mesmo tempo em que, recebido o valor, retira a possibilidade de acesso do Seguro-Desemprego, encurtando a “estabilidade” pós-rescisão na procura de um novo emprego.

SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO

O art.60 se refere às atividades consideradas insalubres. Tais atividades – que só poderiam ser prorrogadas mediante autorização das entidades competentes em matéria de higiene, métodos, processos e segurança do trabalho – com a reforma deixam de lado a exigência de autorização prévia aos trabalhos que se configurem com regime de 12x36.

Ao tratar sobre empregadas gestantes, o art.394-A – que antes delimitava que as gestantes e lactantes seriam afastadas de todas as atividades, operações e locais insalubres, podendo apenas trabalhar em locais que não apresentem nenhum risco à saúde – traz uma forte flexibilização. Com a Lei as gestantes têm a possibilidade de exercer trabalhos de todos os graus de insalubridade, dependendo apenas de atestado médico que indique ou não o afastamento de tais atividades durante a gestação e a lactação. Não sendo possível que a gestante ou lactante exerça atividades salubres no local de trabalho, o caso será considerado como gravidez de risco e durante o período de afastamento será recebido o salário-maternidade pago pela Previdência Social.

Esta reformulação das leis deixa em aberto a possibilidade de exercer atividades que trazem riscos à saúde das mães e bebês. Aqui se destaca que a categoria docente é composta majoritariamente por profissionais do sexo feminino, e muitas instituições de ensino podem apresentar riscos ou perigos infraestruturais à saúde delas. O art.396 – que garante dois descansos de meia hora durante a jornada de trabalho para amamentação até que a criança complete seis meses de idade ou mais mediante autorização do empregador – também estabelece em seu segundo inciso que o tempo deste intervalo especial poderá ser definido por acordo individual entre empregador e empregada. Isto significa que talvez venha a diminuir o tempo ou os próprios intervalos remunerados que lactantes têm por direito, intensificando a exploração sobre as trabalhadoras.

TRABALHO AUTÔNOMO

Ao abordar o trabalho autônomo, vê-se o processo de transformação de pessoas físicas em pessoas jurídicas.

O processo de pejetização envolve uma série de elementos associados às transformações do trabalho observadas nas últimas décadas, em uma perspectiva global; dentre eles: 1) as ameaças do desemprego e as conseqüentes pressões sobre o trabalhador, que minam as possibilidades de resistência; 2) a possibilidade de transferir para o trabalhador o próprio gerenciamento sobre seu trabalho, sem que isto signifique

eliminar a relação de subordinação ou a perda de controle sobre o trabalho; 3) as pressões por desregulamentação da jornada de trabalho combinada com a crescente indistinção entre o que é e o que não é tempo de trabalho (KREIN et al, 2018, p.104).

Visto o exponencial crescimento de microempreendedores individuais (MEI), chegando a 7,8 milhões em dezembro de 2017, segundo Krein et al, a reforma trabalhista ao impulsionar o trabalho autônomo trará consequências diretas sobre a arrecadação das contribuições previdenciárias, dando corpo ao movimento de capitalização da previdência. Um elemento importante apresentado por Filgueiras, Bispo e Coutinho (2018) é com relação às contribuições previdenciárias de 2017 em comparação a 2014:

O número médio de contribuintes, em 2017, é o menor desde 2014 (59,4 milhões contra 58,1 milhões), assim como o percentual de contribuintes entre os ocupados (64,6% em 2014, contra 64,1%, em 2017), mesmo com o crescimento da ocupação em relação a 2016 (2018, p.149).

O trabalho autônomo é regulamentado pelo art.442, art. 442-A e art.442-B da CLT. O último desses apresenta que “a contratação do autônomo, cumpridas por este todas as formalidades legais, com ou sem exclusividade, de forma contínua ou não, afasta a qualidade de empregado prevista no art. 3º desta Consolidação” (BRASIL, 2017). Isto significa que, pela configuração do trabalho autônomo, não é exigida qualquer proteção trabalhista como ao que se refere às contratações típicas, isto é, não há necessidade de se garantir direitos e condições de trabalho (como salário mínimo, jornada de trabalho ou outras proteções trabalhistas), tendo variações conforme a contratação específica.

TRABALHO INTERMITENTE

O art.443 é o que caracteriza o trabalho intermitente. Referindo-se ao contrato individual do trabalhador autônomo, agora poderá ser feito tácita ou expressamente, verbal ou por escrito, com prazo determinado ou não, ou como prestação de trabalho intermitente. O trabalho intermitente é descrito como

o contrato de trabalho no qual a prestação de serviços, com subordinação, não é contínua, ocorrendo com alternância de período de prestação de serviços e de inatividade, determinados em horas, dias ou meses, independentemente do tipo de atividade do empregado e do empregador (BRASIL, 2017).

Com relação ao trabalho intermitente, Krein et al apontam que:

é possível que o trabalho intermitente resulte em formas pouco mapeáveis, mas eficazes de intensificação e extensão do tempo de trabalho e de rebaixamento do valor

da força de trabalho (podendo ser remunerada abaixo do salário mínimo) (2018, p.108).

Além disso, a terceirização é estimulada ao “(1) estabelecer maior distanciamento entre as responsabilidades legais do tomador do serviço e do contratante e (2) permitir que ocorra em qualquer nível de atividade” (KREIN et al, 2018, p.109). Ao fazer isso com o objetivo de reduzir custos da produção, significa que se dará através do rebaixamento de salários e de direitos assegurados. Com variadas configurações, a terceirização pode misturar os tempos no trabalho e fora dele, e acabar por estender as jornadas de trabalho por as atividades não necessariamente se darem apenas em um local determinado.

O art.452-A apresenta como se configura o trabalho intermitente. Sendo por escrito, deve conter no mínimo o valor-hora do salário mínimo ou daqueles que exercem a mesma função no mesmo estabelecimento. O chamado do trabalhador deverá ser feito até três dias antes, sendo que o empregado tem que responder em um dia e a falta de resposta acarreta em recusa, mas descaracteriza o contrato intermitente – ainda mais que o empregado pode prestar serviços a outros empregadores. Assim como os outros regimes de trabalho, tem direito sobre remuneração de acordo com a função proporcionalmente ao tempo de serviço desempenhado, décimo-terceiro, férias, repouso remunerado, recolhimento do FGTS e outros adicionais legais, e a não convocação para o trabalho que exceda um ano acarreta na extinção do contrato. A exemplo de profissionais docentes, poderão prestar serviço intermitente em diversas escolas, uma vez que não se estabelece um limite máximo de contratos deste tipo e nem horários limites da jornada de trabalho semanal, dando a possibilidade da concretização legal de excesso de trabalho.

Além da pejetização, a uberização pode ser compreendida como:

uma nova configuração, na qual as empresas aparecem como meras mediadoras entre a oferta de trabalho e a procura de serviços, ao mesmo tempo em que reorganizam e até mesmo criam nichos de mercado de trabalho e bens de consumo ou serviços.

[...]

Por esta perspectiva, as plataformas digitais funcionam como uma espécie de catalisadoras desse autogerenciamento e tendem a aderir às formas precárias e pouco reguladas de trabalho. (KREIN et al, 2018, p.107).

Nesse sentido, a partir da regularização do trabalho autônomo e intermitente, os trabalhadores vinculados a este tipo de emprego são obrigados a intensificar suas jornadas e atividades, reduzindo seus descansos para suprir necessidades econômicas e garantir sua existência. Outra característica dessas formas de trabalho instáveis é que podem se configurar tanto com maior quanto menor jornada de

trabalho (no sentido de horas). Conforme Filgueiras, Bispo e Coutinho (2018, p.143) demonstram, em 2017 o número de ocupações na faixa entre 15 e 39 horas de trabalho semanal cresceu 2,3 milhões após o primeiro trimestre, contando também com o incremento de 27% ao final do ano no caso das jornadas de até 14h. Com relação às ocupações acima das 49 horas semanais, em 2017 aumentou de 8,4 milhões para 9,4 milhões.

Estes são apenas alguns dos elementos que mais se destacam com a implementação da Lei nº 13.467/17, que efetiva o projeto de reforma trabalhista e retoma de maneira feroz a agenda neoliberal de flexibilização das relações de trabalho, tendo como consequência precarização. De maneira geral, é possível dizer que parece que

a história tende a se repetir como tragédia. Assim como ocorreu na década de 1990, adotou-se uma política econômica contracionista, associada à redução de direitos do trabalho (FILGUEIRAS; BISPO; COUTINHO, 2018, p.152).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os reflexos da crise internacional de 2008 chegam ao Brasil fortemente no final do primeiro governo Dilma, fragmentando as frações burguesas e impondo a necessidade de profundas mudanças nas políticas econômicas. Sendo um governo que buscou conciliar os interesses (antagônicos) da classe trabalhadora e da burguesia, algumas medidas tomadas não foram tão favoráveis ao grande capital, balançando as relações com a elite e culminando, em 2015, em uma declarada oposição política ao governo petista, e, em 2016, num golpe jurídico-parlamentar levando à posse do vice-presidente Michel Temer. Ainda em 2015 foi retomada a discussão e aprovada a Lei da Terceirização que permitiu estender as subcontratações às atividades fins, se somando em 2017 à Reforma das Leis Trabalhistas na flexibilização e precarização do trabalho no Brasil.

A Reforma intensifica a flexibilização das regulamentações do trabalho, dando grandes brechas à precarização em longo prazo. Por si só, as contratações mais flexíveis não são o que traz maior insatisfação aos trabalhadores, mas seus efeitos secundários: segurança salarial, estabilidade de renda, direitos e proteções asseguradas (como sobre saúde e pensão) são os maiores prejuízos. No que diz respeito ao trabalho docente, a Reforma Trabalhista poderá resultar em contratações mais fragmentadas, considerando a já precária condição destes empregos, o que leva o trabalhador muitas vezes a procura de mais de um vínculo empregatício para complementar sua renda. Os principais aspectos que possivelmente serão afetados são as modalidades de contratação – aumentado a flexibilidade a partir do trabalho autônomo e intermitente –, a jornada de trabalho – uma vez que poderão exercer as atividades

docentes em mais de uma instituição de ensino – e a remuneração – que sempre estará instável enquanto depender das oscilações entre atividade e inatividade. Além disso, especificamente o trabalho autônomo logo de partida elimina a garantia de direitos e proteções sociais conforme apresenta a CLT para outras formas de contratação.

Ainda, a promoção do teletrabalho poderá acarretar uma intensificação da precarização do trabalho docente a partir da sobrecarga de atividades. Nada surpreendente seria a perda de controle sobre o espaço e tempo dentro e fora do trabalho. Além de que toda a prática docente deverá se enquadrar no que seja convencional no trabalho de determinadas empresas/escolas, porque os sindicatos, a Justiça e o Ministério do Trabalho não mais necessariamente estarão a par das tramitações de contratação e rescisão, principalmente no que diz respeito ao trabalho autônomo e intermitente, mas de toda forma nas contratações flexíveis em geral – uma vez que assegurados alguns requisitos mínimos. Uma vez ocorrida a demissão, é possível que as e os trabalhadores movimentem 80% do valor do FGTS acumulado ficando, assim, de fora do Programa de Seguro Desemprego.

Outro indicativo da intensificação da precarização diz respeito à isenção de responsabilidades dos contratantes sobre o período de deslocamento do trabalho, o aumento da carga máxima semanal para o trabalho parcial, e a possibilidade de livre negociação sobre os intervalos e tempos de descanso, podendo ocasionar em jornadas extenuantes. Para os planos de carreira fica à vontade do contratante as promoções com base no tempo de serviço ou por merecimento individual, o que de certa maneira pode levar à seleção de professores com base em fundamentos pessoais e não profissionais. Ainda sobre a remuneração, elas podem variar para um mesmo cargo em diferentes redes de contratação. Considerando o maior contingente de docentes mulheres, também há flexibilização relacionada às garantias de gestantes e lactantes que poderão ser negociadas. Visivelmente o trabalho docente é um dos que mais intensifica a precarização do trabalho feminino, sendo que é possível que, com a Reforma Trabalhista, a exploração desta força de trabalho chegue a patamares inimagináveis, uma vez que as subcontratações e trabalhos atípicos já agregam elevado número de trabalhadoras.

Em diálogo com a retomada do neoliberalismo no Brasil, a Reforma Trabalhista de 2017 traz grande flexibilização sobre as regulamentações do trabalho e dentre os empregos que poderão sofrer seus efeitos está o trabalho docente. Algumas análises foram traçadas em cima de estudos sobre o que traz a Lei nº 13.467/17, mas ainda de maneira especulativa. A partir disso, é possível que se desenvolvam trabalhos empíricos para verificar como está se dando o trabalho docente frente à ainda recente implementação da Reforma, inclusive trabalhos comparativos com outros países, sobretudo se pertencentes à América Latina que possui muitas características em comum – das colonizações à inserção no mercado neoliberal capitalista, entre outros. E, para além dos desenvolvimentos futuros, que

este artigo sirva à informação social, sobretudo da categoria docente, para que alguns elementos estruturantes da atual dinâmica social sejam compreendidos.

NOTAS

¹ Graduado em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: dieison.alessi@hotmail.com.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (2017). **Lei nº 13467**, de 13 de julho de 2017. Brasília.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5452**, de 01 de maio de 1943. Rio de Janeiro.

CARTILHA DA REFORMA TRABALHISTA. Divisão Sindical da Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), set. 2017. Disponível em: <http://cnc.org.br/sites/default/files/arquivos/cartilha_reformatralhista_interativa_0.pdf>. Acesso em: 03 set. 2018.

CARVALHO, Sandro Sacchet de. **Uma visão geral sobre a reforma trabalhista**. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/8116>>. Acesso em: 06 set. 2018.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. In: Ronaldo M. L. Araujo; Doriedson S. Rodrigues. (Org.). A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Campinas-SP: Alínea, 2012. p. 52-71.

FILGUEIRAS, Vitor; BISPO, Bruna; COUTINHO, Pablo. **A reforma trabalhista como reforço a tendências recentes no mercado de trabalho**. In: KREIN, José Dari; GIMENEZ, Denis Maracci; SANTOS, Anselmo Luis dos (Org.). Dimensões Críticas da Reforma Trabalhista no Brasil. Campinas/sp: Curt Nimuendajú, 2018. p. 125-154.

KREIN, José Dari et al. **Flexibilização das Relações de Trabalho: insegurança para os trabalhadores**. In: KREIN, José Dari; GIMENEZ, Denis Maracci; SANTOS, Anselmo Luis dos (Org.). Dimensões Críticas da Reforma Trabalhista no Brasil. Campinas/sp: Curt Nimuendajú, 2018. p. 97-122.

MANZANO, Marcelo; CALDEIRA, Christian Duarte. **Dinâmica recente do mercado de trabalho brasileiro ainda nos marcos da CLT**. In: KREIN, José Dari; GIMENEZ, Denis Maracci; SANTOS,

Anselmo Luis dos (Org.). Dimensões Críticas da Reforma Trabalhista no Brasil. Campinas/SP: Curt Nimuendajú, 2018. p. 71-94.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização.** Educação & Sociedade, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set. 2004.

PEREIRA, Leone; ORSI, Renata. **Reta Final OAB Conteúdo Complementar: Reforma Trabalhista.** São Paulo: Thomson Reuters Brasil Conteúdo e Tecnologia Ltda., 2018.

Fernanda Germano¹

Juliana Brugnaro Montezelo²

Patrícia Klock³

RESUMO

Este trabalho busca compreender a representação feminina na política brasileira, em especial no estado de Santa Catarina, no período de 2008 a 2018. Para isso tomamos como base o banco de dados da Assembleia Legislativa de Santa Catarina - ALESC, Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina (TRE) e Câmara dos Deputados e os referenciais teóricos especialmente de Melo e Thomé (2018) e Young (2006). A pesquisa se deu através de uma análise quantitativa e estatística, assim como de revisão bibliográfica sobre a temática. Observamos a presença das mulheres nos cargos de deputadas federais e estaduais, senadoras, prefeitas e vereadoras, analisando as eleições municipais de 2008, 2012 e 2016 e de 2010, 2014 e 2018 referentes às eleições federais, com o foco nas representações catarinenses. Apesar do relativo crescimento do número de mulheres eleitas em Santa Catarina, esse crescimento se dá ainda de forma muito lenta, não alcançando por diversas vezes uma atuação efetiva no cenário político.

Palavras-chave: Representação feminina. Mulheres. Santa Catarina.

1 INTRODUÇÃO

Percebemos que ao longo da história as mulheres sempre estiveram distantes dos espaços políticos, geralmente vinculadas ao espaço doméstico. A representação política foi construída em meio ao cenário de monopólio masculino. Portanto, as conquistas pelo espaço da mulher na política caminham lentamente e mostram que as transformações que trouxeram mais liberdade e igualdade para elas foram relevantes, como o feminismo e, conseqüentemente, a maior participação feminina na esfera social que acabaram, por fim, criando estratégias que as permitem adentrar em espaços que historicamente não ocupavam, como a política. Apesar das conquistas no mercado de trabalho e o aumento da escolaridade, elas ainda possuem dificuldades de ascensão aos cargos políticos.

A política, apesar das dificuldades, é um local onde as mulheres cada vez mais conquistam seu espaço, onde é possível tomar decisões e participar de forma ainda mais direta nas mudanças da sociedade, ocupando espaços políticos de fato e, assim, apresentando um cenário mais democrático e de maior igualdade social. É possível notar, no entanto, as diferentes características e posicionamentos por parte das representantes políticas decorrentes das múltiplas identidades como etnia, classe social, meio urbano ou rural, ideologias, faixa etária, entre tantas outras que as diferenciam e enriquecem os discursos. Porém se percebe em todas uma similaridade na sua trajetória política no que diz respeito à ocupação de um espaço que sempre foi predominantemente masculino.

Este artigo busca compreender a representação feminina na política brasileira, em específico

em Santa Catarina, e analisar se houve aumento na quantidade de mulheres eleitas ao longo das eleições de 2008 a 2018. Para isso usamos de revisão bibliográfica e análise qualitativa sobre a temática, com autoras como Melo e Thomé (2018) que nos trás uma percepção histórica sobre as mulheres e os cargos políticos, assim como também Young (2006) com uma discussão sobre o que é o sistema representativo e a sua função. Usamos também de uma análise quantitativa e estatística com base no banco de dados da Assembleia Legislativa de Santa Catarina - ALESC, Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina (TRE) e Câmara dos Deputados.

Analizamos as eleições municipais de 2008, 2012 e 2016 e de 2010, 2014 e 2018 referente às eleições federais, com o foco nas representações catarinenses e sobre variáveis como a quantidade de mulheres eleitas, os cargos que ocupam – se para governadores (as), senadores (as), deputados (as) federais ou deputados (as) estaduais –, a quais partidos estão vinculadas e as regiões do estado, trazendo possíveis causas e consequências políticas. Tendo em vista que esta é uma pesquisa de caráter inicial que pode se aprofundar em pesquisas futuras, trazemos por vezes mais questões do que respostas.

2 HISTÓRICO DE REPRESENTAÇÃO FEMININA NA POLÍTICA

A ideia de representação política não é nova segundo Pitkin (1983), já na Grécia antiga houve momentos de representação na política. As instituições de representação modernas surgiram somente na Idade Média, sendo um conceito latino derivado de *repraesentare*, que era encarada como uma espécie de “encarnação” em que os papas e cardeais se mostravam como representantes de Cristo e dos Apóstolos, através de reincorporação mística. A ideia que, por fim, temos de representatividade, se deu através da Guerra Civil inglesa (1642 - 1651), em que pela primeira vez o Parlamento afastou e executou um rei e passou a governar sem essa figura. E somente após a Revolução Inglesa e a Revolução Francesa, a representação tornou-se uma espécie de direito universal do homem.

De acordo com Young (2006), ninguém consegue estar em todos os sistemas deliberativos que afetam nossas vidas, pois são numerosos e dispersos. Por isso, é necessária uma organização sociopolítica em grande escala, que em nossa sociedade se caracteriza pelo sistema representativo. Para a autora, a representação é uma relação diferenciada entre os atores políticos engajados num processo que se estende no espaço e no tempo, o que não necessariamente enfraquece a participação inclusiva; ao contrário são necessárias a representação e a participação para que haja uma política democrática. Young (2006) destaca que a desigualdade socioeconômica produz desigualdade política e exclusão de discussões políticas influentes. Assim, as pessoas pobres e da classe trabalhadora não têm suas perspectivas bem representadas. Na maior parte dos sistemas políticos, as mulheres ocupam uma pequena proporção dos cargos públicos eleitos, estando pouco presentes nas posições de poder e, portanto, influenciando pouco

na vida pública e privada no geral. Outras minorias desvalorizadas também não possuem voz política efetiva, e a situação se torna ainda mais crítica quando vários desses fatores se perpassam. Ter espaço de inclusão para os sub-representados contribui para uma sociedade mais justa, e uma forma fazê-lo é por meio de dispositivos específicos para aumentar a representação de determinadas categorias.

É nítida a existência de experiências específicas que apenas determinados grupos são capazes de entender, devido a sua vivência baseada no produto histórico social-econômico. Quando há uma histórica exclusão ou marginalização de certos grupos da influência política, esses tendem a se desafeiçoar do processo político, enquanto a representação de grupos específicos os estimula a participar. Os membros estruturalmente diferentes têm compreensões diferentes sobre as causas dos problemas e conflitos e dos possíveis efeitos das soluções propostas. Se poucas compreensões influem na decisão e discussão, acabam por ajudar a perpetuar as injustiças.

Segundo Young (2006), é muito comum nas sociedades de massa, como a brasileira, haver reclamações por falta de representação nos organismos influentes na tomada de decisões, o que evidenciaria a própria amplitude da sociedade. Essa forma de sociedade possui questões complexas como, por exemplo, a sub-representação. Cria-se assim muitas propostas de representação para os grupos sub-representados, em especial aqueles que são minorias ou sujeitos de desigualdade estruturais, como as mulheres. Tentando reverter a situação feminina muitos governos têm decretado uma presença maior de mulheres em órgãos como o legislativo, determinando geralmente que os partidos incluam uma certa proporção de mulheres para se candidatarem. No Brasil há a Cota Eleitoral de Gênero lei nº 12.034 de 2009 art. 10, referindo-se a lei de nº 9.504 de 1997, obrigando os partidos a cumprirem a lei que estabelece 30% de candidaturas do gênero feminino, de acordo com o Planalto do Governo (2009). A inserção desses grupos seria uma medida para dar voz a questões, análises e posições excluídas; considerando as diversas experiências de vida, cultural e social de determinados grupos, com o objetivo de atingir um regime democrático igualitário.

Estudos sobre a participação feminina na política, mostram a influência no combate a violência que representa a dominação do poder masculino. A reprodução de práticas de um indivíduo sobre o outro pode se desenvolver de tal forma que se torna comum e aceitável por ambas as partes, como se esta estrutura de dominação fosse algo natural e não construída socialmente. A transformação dessa relação de poder visa resgatar a mulher do papel de agente subalterno dessa relação, e nos força a desmistificar a ideia que há muito tempo se teve de que o homem é por natureza o único a exercer os cargos de poder e que à mulher é atribuído somente às funções domésticas. Importante lembrar que o Estado não é o único a dominar o poder, entretanto, é nele que se reflete o exercício de relações de domínio de uma sociedade em que as mulheres são afastadas dos espaços públicos e da disputa política.

Segundo Melo e Thomé (2018), a participação das mulheres na política tem sido por muito tempo observada como uma contribuição da sua “docilidade”, sua “pureza”, trazendo uma característica menos agressiva ou mais ética na prática da coisa pública. Para as autoras, a ausência feminina no meio político já representa por si uma posição de subalternidade, mantida através das estruturas de poder. A histórica dominação masculina a torna algo natural. Assim, estudar o impacto da presença feminina na política não significa destacar suas “características de gênero”, mas justifica-se porque foi originalmente destinado a elas um papel subalterno dentro do sistema político, atribuído às estruturas de relação de poder.

Importante destacar também que a igualdade política das mulheres não se limita somente às eleições e posse de cargos, mas também a conquista de um espaço onde é possível aumentar o poder de pressão junto à sociedade. Apesar das transformações e das conquistas femininas, ainda é possível identificar uma grande ausência das mulheres na política. Analisando o caso do Brasil verifica-se que, assim como na maioria dos países, a mulher ainda é sub-representada nos parlamentos, estando abaixo até mesmo de muitos países da América Latina. Um relatório da União Internacional de Parlamento em relação às eleições de 2014 para o Congresso Nacional destacou o Brasil na 154ª posição quanto a participação feminina numa relação de 193 países (Pereira e Thomé, 2018: pg. 131). Isso configura o Brasil como um país de desigualdades sociais presentes em várias esferas da sociedade.

Analisando a história do desenvolvimento da representação feminina na política no Brasil, tendo como base o ano de 1932 – ano em que as mulheres passaram a votar e ter o direito de serem votadas –, tem-se o registro da primeira mulher eleita ao cargo de deputada por São Paulo em 1934. Foi Carlota Pereira de Queiroz, médica, e mesmo sem apoio no congresso foi a autora do primeiro projeto para criação de serviços sociais. O aumento no número de mulheres eleitas a partir de então cresceu de forma muito lenta. A cada nova conquista elas foram modificando gradualmente o cenário político brasileiro, trazendo agendas de discussão que atendiam a suas especificidades e, conseqüentemente, refletindo mudanças para a sociedade em relação às desigualdades. Na eleição de 2014 foi registrado um número de 51 mulheres eleitas deputadas federais, representando um aumento de 10% em relação à eleição de 1934.

Uma alternativa para amenizar as desigualdades de gênero e aumentar a representatividade da mulher na política é o recurso das cotas de participação, como já apresentado, mecanismo de responsabilidade federal com a finalidade reduzir tais desigualdades. No entanto, as cotas enfrentam também o desafio da efetividade com a falta de recurso para as candidaturas femininas. Investigações do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) identificaram que 16.131 candidatos não obtiveram nenhum voto, e destes 14.417 eram mulheres. Para Melo e Thomé (2018), isso significa que muitas mulheres são usadas

como “laranjas” pelos partidos, que as usa simplesmente para atender a reserva de vagas e não para a efetivação de uma campanha política a seu favor. Tais práticas demonstram a ineficiência de um sistema político que ainda não torna efetiva uma participação igualitária de gênero na política.

De acordo com Melo e Thomé (2018), algo que prejudica as mulheres é o processo de retroalimentação: o fato de uma pessoa que já ocupa um determinado cargo conseguir se eleger mais facilmente do que uma que nunca se elegeu, sendo que os eleitos em sua grande maioria são homens. Além disso, as regras eleitorais e os arranjos institucionais têm um enorme impacto nas chances de uma mulher ser eleita ou não.

Ainda para Melo e Thomé (2018) há variáveis que dão maiores chances às mulheres: primeiro, a proporcionalidade do sistema eleitoral; segundo, a promulgação de leis estabelecendo cotas legislativas; terceiro, quanto mais desenvolvido o país, maior a representação de mulheres; quarto, quanto mais tempo fizer desde que as mulheres obtiveram legalmente o voto maior será a representação; quinto, à medida que as mulheres ocupam mais posições profissionais de liderança e quanto mais assentos ocupados pelos partidos de esquerda, maior serão as representações no parlamento.

Além disso, a atuação da mídia perante a representação feminina eleita ajuda a corroborar para que as próprias mulheres passem a se ver como inadequadas à política, gerando uma certa apatia feminina da política e uma participação quase exclusiva aos momentos eleitorais. A participação feminina não significa somente a inclusão de pautas femininas, mas também engloba pautas de diferentes grupos sociais.

A imprensa reflete e contribui para o pensamento em massa da sociedade, ainda machista, de uma incapacidade da mulher para o poder. Uma forma de visualizar isto é a maneira como os noticiários se referem a mulheres que se destacam na política, dando ênfase a características referentes à aparência, feminilidade ou a qualquer outra ligada aos atributos físicos, por exemplo a polêmica que causou a roupa usada pela deputada eleita em Santa Catarina, Paulinha do PDT. Uma breve busca por seu nome no *Google* traz quase em sua totalidade reportagens se referindo à roupa usada na posse. Ainda ressaltam e elogiam a conquista feminina de inserção política como se fosse uma inserção exclusivamente no mundo masculino, como sendo este o único personagem atuante na vida política. As mulheres ainda enfrentam o desafio de, após eleitas, conseguir o respeito e apoio num ambiente ainda predominantemente masculino. Elas passam pelo o que Miguel e Biroli (2011) definem como uma confrontação com a estrutura.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A representação feminina na política é ainda muito baixa, apesar de iniciativas que tentam incentivar a eleição e disputa das mulheres por vagas em cargos políticos. Estudos como o de Melo e Thomé (2018) mostram claramente que as mulheres se mantêm longe do poder. Ao mesmo tempo, para as autoras há um fortalecimento das mulheres enquanto sujeitas que requerem os seus direitos, que se posicionam também como agentes da mudança. Um dado apresentado pelas mesmas é de que 10% da representação é feminina, tanto nas prefeituras quanto no legislativo. O país tem a pior taxa entre os seus vizinhos latino-americanos e caribenhos, com exceção apenas do Haiti, apesar de utilizar o recurso das cotas. Na América Latina, o Brasil tem um percentual muito menor de representação feminina do que outros países, de prefeitas à ministras, não chegando a 20% dos cargos (Melo e Thomé, 2018).

Em nossa análise dos cargos políticos de Santa Catarina de 2008 a 2018, percebemos a seguinte presença percentual de mulheres em cargos políticos.

	Governadoras	Senadoras	Deputadas Federais	Deputadas Estaduais	Prefeitas	Vereadoras
Mulheres (%)	0%	0%	17%	12%	7%	14%
Homens (%)	100 %	100%	83%	88%	93%	86%

Tabela 1: Proporção de eleitas por cargos em Santa Catarina (2008-2018).

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina e Câmara dos Deputados

Os valores percentuais são próximos aos encontrados nos dados nacionais: para prefeitas, temos no Brasil a média de 7,5%, e em Santa Catarina 7%; vereadoras no Brasil, uma média de 12,60%, Santa Catarina com a média em torno de 14%; no Brasil, há deputadas estaduais numa média de 8,80%, em Santa Catarina, uma média superior a 12%; e, por fim, deputadas federais no Brasil com 12,30%, e em Santa Catarina o percentual chega a 17%. Mas os cargos de maior poder político como de senadores, governadores e até mesmo prefeituras continuam majoritariamente com os homens, possuindo as menores taxas de mulheres eleitas.

Em Santa Catarina, constatou-se a pouquíssima quantidade de prefeitas eleitas no estado, como já apresentado. Verificamos a localização dessas prefeituras de acordo com as mesorregiões do estado, tentando manter relativamente próxima a localização também das cidades que elegeram as prefeitas. Constatamos que há um percentual significativo de prefeitas que são reeleitas por mandatos consecutivos. Portanto, o aumento real de prefeituras é mínimo durante os três processos eleitorais e

mostra o quanto ainda precisamos avançar para alcançar uma certa equidade no número de eleitos homens e mulheres. Abaixo o mapa da distribuição das eleitas nas eleições municipais do ano de 2008.

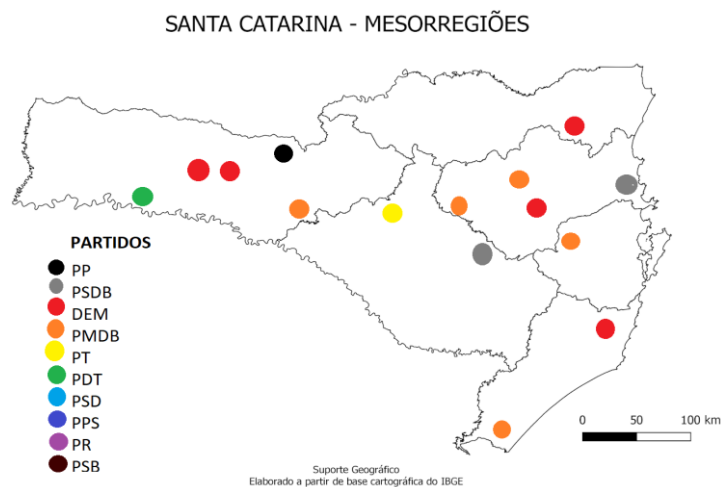


Figura 1: Prefeitas por mesorregiões em 2008

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina

O mapa nos mostra que há uma concentração das prefeitadas eleitas na faixa que vai do Litoral do estado de Santa Catarina ao Oeste do estado. As eleitas se concentram na mesorregião do Oeste catarinense e do Vale do Itajaí, esse último dado curioso por ser uma das regiões mais reconhecidas pelo seu conservadorismo em que não há muita atuação de movimentos sociais ou sindicatos. Nessa eleição, foram eleitas 15 prefeitadas no estado, e 282 homens prefeitos. Há também uma concentração dos partidos como PMDB e DEM, nos quais o maior número de mulheres foi eleita. No mapa abaixo, apresentamos as distribuições das eleitas nas eleições municipais do ano de 2012.

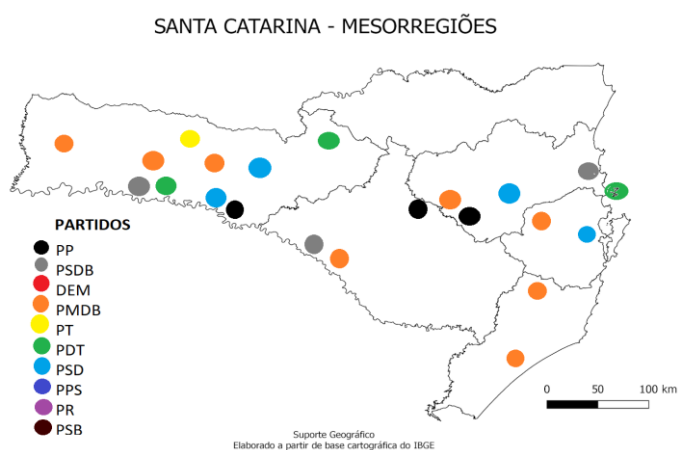


Figura 2: Prefeitas por mesorregiões em 2012

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina

Já em 2012, vemos que a quantidade de mulheres eleitas para o cargo de prefeita aumenta, mas não significativamente: de 15 mulheres eleitas, passamos a 22 contra 279 homens eleitos prefeitos, sendo que há também um pequeno aumento no número de prefeituras. Há, ainda, uma certa concentração dessas prefeituras na mesorregião do Litoral para o Oeste catarinense, onde cresce basicamente o número de mulheres eleitas e mais ou menos metade dos partidos eleitos são de esquerda. Essa é também uma região historicamente forte em relação a movimentos sociais e sindicais, em boa parte também do meio rural advindos da Teologia da Libertação pregada pela igreja Católica. No próximo mapa podemos observar a distribuição das prefeitas eleitas no estado no ano de 2016.

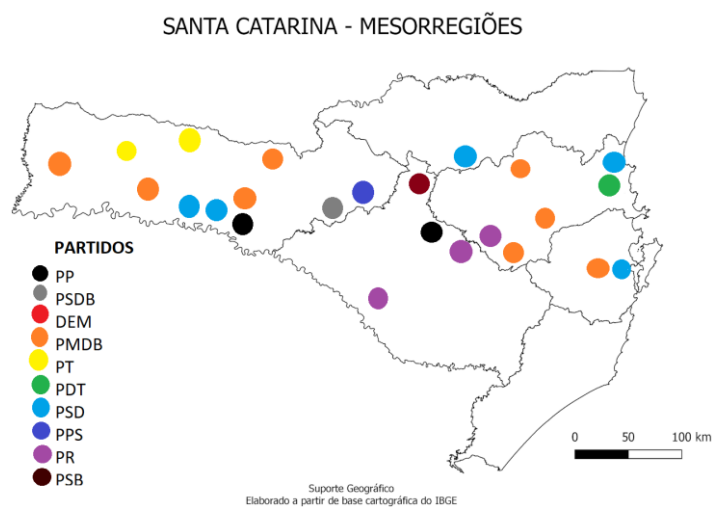
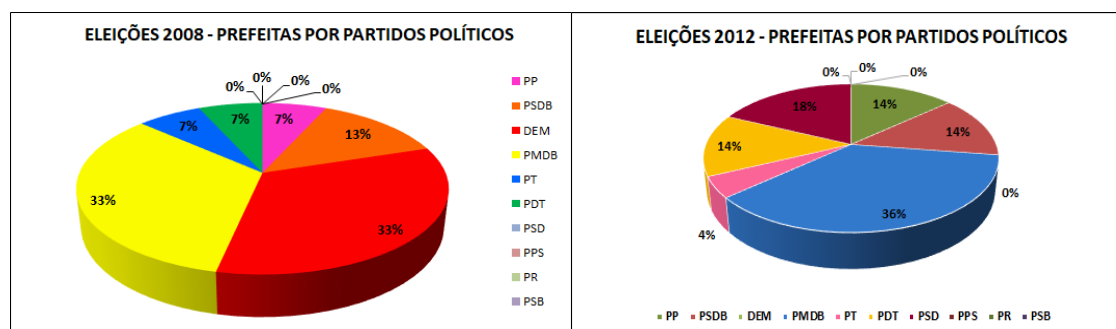


Figura 3: Prefeitas por mesorregiões em 2016

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina

Em 2016, observamos uma certa constância na distribuição pelas mesorregiões do estado das prefeituras em que as mulheres são eleitas. As regiões norte e sul se mantêm com as menores taxas de mulheres eleitas, ou mesmo, em muitos anos, com nenhuma prefeitura em suas regiões. Foram eleitas 24 mulheres e 275 homens no estado. Analisamos também o percentual das mulheres por partido ao longo dessas três eleições, como podemos verificar de forma mais clara nos seguintes gráficos:



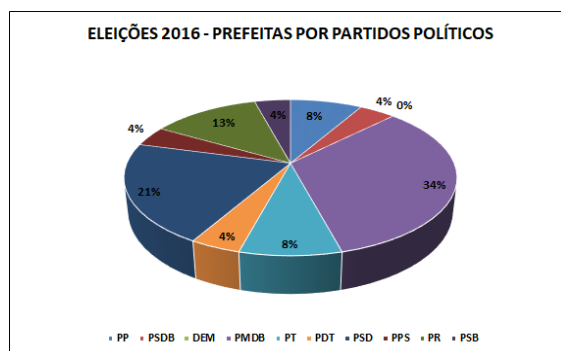


Figura 4: Prefeitas por partidos

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina

Das 15 eleitas em 2008, cinco delas pertenciam ao partido DEM, e outras cinco ao PMDB – os dois grandes partidos que elegeram dois terços das mulheres catarinenses. A terceira parte inclui duas mulheres eleitas pelo PSDB, e uma pelo PP, PT e PDT. Em 2012, ano em que foram eleitas 22 mulheres, o cenário dos partidos políticos mudou um pouco: o PMDB passou à frente dos demais partidos com oito mulheres eleitas, o que corresponde a 36% do total, seguido pelo PSD com quatro mulheres. Logo depois, com três mulheres, o PP, PSDB e PDT, que tiveram um pequeno crescimento em relação à eleição anterior e, por último, o PT ainda com somente uma mulher eleita prefeita. Nessa eleição, o DEM, anteriormente com um terço das mulheres eleitas no estado, não teve nenhuma mulher eleita. No ano de 2016, podemos perceber que o PMDB se mantém com a maior quantidade de mulheres eleitas: oito das 24, correspondendo a 34%, sendo seguido novamente pelo PSD com cinco mulheres eleitas, depois o PR com três e, logo em seguida, o PT e o PP com duas mulheres eleitas e, por fim, o PSDB, PDT, PPS e PSB com uma mulher eleita cada um. Esses dois últimos PPS e PSB, assim como PR, aparecem pela primeira vez elegendo mulheres durante os três anos analisados no estado. Já o DEM se manteve não elegendo nenhuma nova candidatura feminina para as prefeituras. Podemos observar nos mapas anteriores a distribuição dos partidos de acordo com as mesorregiões, mas não conseguimos constatar somente com esse estudo uma forte correlação das mesorregiões com determinados partidos. Alguns são recorrentes em certas regiões, mas em 2016, por exemplo, há a eleição de mulheres por partidos que não apareciam em anos anteriores. No total, de 2008 a 2016 houve um aumento em quase dois terços da quantidade de eleitas, mantendo-se a maior quantidade de eleitas por partidos de direita, principalmente o PMDB.

Também analisamos a quantidade de vereadoras eleitas ao longo das três eleições. Em 2008, elegeu-se 271 mulheres vereadoras, correspondendo a aproximadamente 10%, e 2.426 homens, em torno de 90%. Em 2012, foram eleitas 385 vereadoras, em torno de 13% e 2.479 homens vereadores, correspondendo a 87%. Em 2016, foram eleitas 387 vereadoras, continuando a corresponder a 13%, e

2.501 vereadores, a 87%. Portanto, não há um aumento significativo de vereadoras eleitas nos municípios catarinenses. Na pesquisa feita para os cargos de governadores (as), senadores (as), deputados (as) federais e deputados (as) estaduais eleitos (as) em Santa Catarina entre os anos de 2008 a 2018, é possível verificar através dos dados coletados que a diferença entre mulheres e homens eleitos nesse período reflete o grande abismo ainda existente na representatividade política entre os dois gêneros.

O gráfico abaixo indica a média dos candidatos eleitos nas eleições de 2010, 2014 e 2018, onde se observa que neste período nenhuma governadora ou senadora foi eleita (ainda que no ano de 2002, a candidata do PT Ideli Salvatti tenha sido eleita senadora, cargo que ocupou durante oito anos, entre 2003 e 2011). Nos cargos para deputadas estaduais e federais, os números, ainda que existentes, são extremamente pequenos ao se comparar com os dados que representam os eleitos masculinos. Da média calculada no período pesquisado, dos 16 candidatos eleitos ao cargo de deputados federais, 12 são homens e somente 2 são mulheres. Ao que se refere aos eleitos para cargo de deputados e deputadas federais, 36 são homens e 4 são mulheres – mostrando uma grande diferença, embora tenha se avançado.

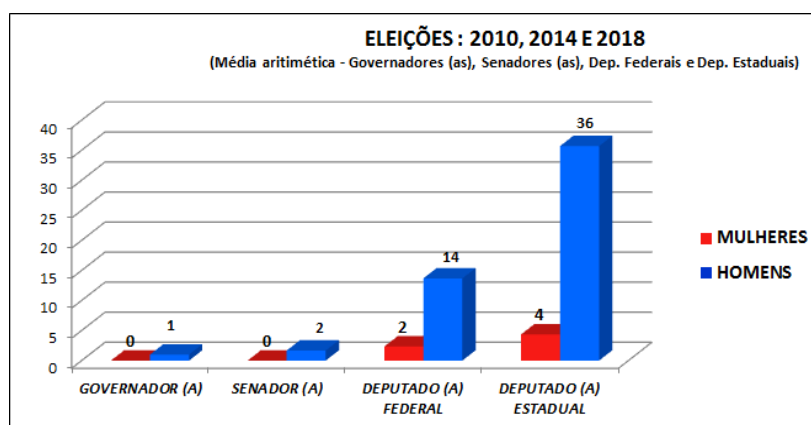


Gráfico 1: Eleições de 2010, 2014 e 2018

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina.

Na análise indicada no gráfico abaixo, verifica-se a diferença entre mulheres e homens eleitos nos cargos de prefeitos (as) e vereadores (as), onde a média dos eleitos entre os anos de 2008 a 2018 apresenta os seguintes dados: 20 mulheres eleitas para os cargos de prefeitas, enquanto para os cargos de prefeitos foram eleitos neste mesmo período 279 homens. A diferença fica ainda mais evidente nos cargos de vereadores (as), onde para as 348 mulheres eleitas foram 2469 homens eleitos no mesmo período.

A representação feminina nos municípios, mesmo que pequena e distante da masculina, ainda é a mais significativa no país. Isto talvez se explique pelo fato de estar mais próximo ao convívio familiar, onde é possível à mulher conciliar suas atividades pessoais como as do lar, ambiente onde ela ainda tem um papel fundamental.

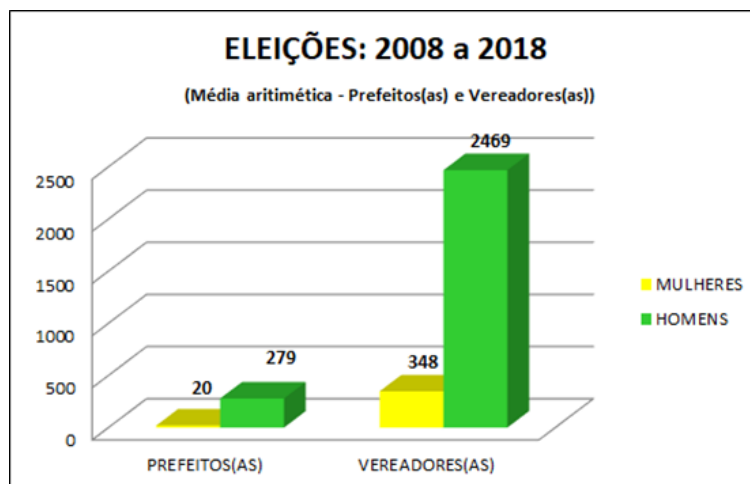


Gráfico 2: Eleições prefeitos e vereadores de 2008 a 2018

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina.

No ano de 2018, foram eleitos 35 homens para o cargo de deputados estaduais no estado de Santa Catarina, enquanto que para deputadas estaduais foram eleitas cinco mulheres: Ada de Luca, 60 anos, MDB; Ana Caroline Campagnolo, 28 anos, PSL; Luciane Carminatti, 49 anos, PT; Marlene Fengler, 51 anos, PSD; e Paulinha, 44 anos, PDT.

Através do perfil das deputadas é possível fazer as seguintes análises: das cinco candidatas eleitas, quatro possuem mais de 40 anos – o que sugere que as mulheres demoram mais tempo para dar início e consolidar sua carreira política. Outro destaque importante identificado nas últimas eleições é o caso da deputada Ana Caroline Campagnolo, de 28 anos e candidata do Partido Social Liberal (PSL). Apesar de ser a mais jovem dentre elas, tem um perfil mais conservador: a deputada defende lutas anti-feministas, além de incentivar a denúncia em sala de aula de professores que utilizam, segundo ela, da “ideologia de gênero” dentro de escolas e universidades. O retrato da jovem deputada do PSL indica um perfil que está em ascensão atualmente no país, até mesmo entre as novas gerações, que defende ideias mais conservadoras, além da defesa do porte de armas e menos espaços para debates de movimentos sociais e raciais.

Uma mesma análise pode ser feita nos cargo de deputados federais. Em 2018 foram eleitos 16 deputados, dentre os quais 11 são homens e 4 são mulheres. São elas: Ângela Amin, 65 anos, PP; Carmen Zanoto, 56 anos, PPS; Caroline de Toni, 32 anos, PSL; Geovana de Sá, 47 anos, PSDB; e Luci

Teresinha Choinacki, 65 anos, PT, reeleita em 2010, mas não se reelegeu em 2014. O perfil das eleitas em muito se parece com o das deputadas estaduais. Aqui também se percebe uma faixa etária predominante de mulheres acima dos 40 anos, como também o destaque para a deputada Caroline de Toni de apenas 32 anos, que, assim como a deputada estadual Ana Campagnolo, também é do PSL e defende pautas conservadoras.

Outro ponto importante possível de se discutir é o perfil de candidatas como Ângela Amin que mesmo com uma trajetória longa e consolidada na política, como quando foi prefeita de Florianópolis, teve seu início na vida política através da imagem do marido político. Em 1983, Esperidião Amin, que até hoje é casado com a deputada e com quem tem três filhos, foi eleito governador do estado. O destaque do marido governador projetou a imagem de Ângela para a política. Este perfil ainda é comum na política brasileira, como indicado por Miguel e Biroli (2011), principalmente quando as mulheres ainda precisam lutar muito para serem vistas e reconhecidas num ambiente historicamente dominado pelos homens.

Ao analisar o perfil das deputadas federais eleitas em Santa Catarina no ano de 2018 a exceção é Luci Teresinha Choinacki, que foi e é um importante nome da política catarinense. Ela tem como profissão a agricultura, se destacou e tornou-se uma figura reconhecida no Oeste catarinense através de sua militância no Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), e posteriormente alcançou cargos antes nunca alcançados pelas mulheres e muito menos mulheres de sua classe social. Foi a primeira deputada estadual eleita em Santa Catarina e tem um perfil muito diferente de outras figuras femininas da política.

4 CONCLUSÕES

Percebemos com a pesquisa que ainda há um longo caminho a ser percorrido pelas mulheres na política catarinense, pois esse é um espaço que permanece muito masculinizado e distante da realidade feminina. Geralmente, a presença das mulheres no cenário político se deve a uma questão histórica do grupo familiar que as promove, ou por ser como uma sombra de algum homem que acaba por apoiá-la. Nos casos que analisamos, são raros aqueles em que mulheres foram eleitas por conquistas pessoais. Mais recentemente, ainda podemos vislumbrar o efeito PSL ganhando força também na eleição: um maior número de mulheres, o que representa uma conquista das mulheres na política, embora sejam posicionadas à direita. Apesar de apresentar um empoderamento feminino, suas lutas ainda giram muito em torno de um pensamento conservador, apoiadas em temas como a religião, a proteção da família tradicional e a meritocracia, sem discutir com mais profundidade as questões relativas às desigualdades do país.

Os dados apontam que os percentuais do estado de Santa Catarina se mantém muito próximo aos nacionais, mas o país como um todo possui uma das piores taxas de mulheres eleitas da América Latina e Caribe. Portanto há muito no que se avançar. Tal situação se deve a diversos fatores, o que seria interessante aprofundar em pesquisas futuras: entre eles, o machismo e o histórico papel do homem na vida pública enquanto a mulher se mantém espaço do privado, Miguel e Biroli (2011); o papel da mídia, que privilegia assuntos como as roupas ou beleza das eleitas ao invés de seus projetos, Miguel e Biroli (2011); além dos próprios partidos políticos, que destinam recursos mínimos às candidaturas das mulheres, seja com dinheiro para a campanha ou tempo de rádio e televisão. As políticas de cotas parecem não vir funcionando como esperado, pois, como discutimos, boa parte dos candidatos que não obtiveram votos foram em sua grande maioria mulheres, Senado Federal (2019). Isso traz também a questão da utilização das mulheres como laranjas no partido, apenas para atenderem a lei de cotas, mas sem dar uma real possibilidade de as mulheres concorrerem.

As desigualdades sociais entre homens e mulheres são um grande obstáculo na obtenção de mais representatividade feminina. A discussão de uma nova cultura é fundamental para que haja mais debates sobre questões relacionadas à realidade das mulheres na vida social. Mulheres têm perspectivas diferentes; um debate público majoritariamente dominado pelos homens impede que questões do universo feminino sejam discutidas com mais efetividade e relevância, por exemplo a questão da violência, do aborto, das creches, entre outras que representam desafios encontrados por mulheres que cada vez mais sentem necessidade de sair de seus lares para fazer parte da vida pública, de forma mais democrática. São situações como essas que fazem parte da sua realidade, que as fazem propor e discutir políticas públicas que atendam às suas perspectivas assim como as de outras mulheres. Para que a mudança seja efetiva, através da eleição de mulheres aos cargos políticos, e para que isso se torne uma realidade cada vez mais presente é importante que se pense a educação relacionada a gênero e suas desigualdades, uma ressocialização entre homens e mulheres onde as oportunidades e capacidades sejam tratadas de forma justa e igualitária.

Outro dado é que entre as mulheres que estão em cargos políticos geralmente são as mesmas, havendo no cenário político como um todo pouca transição de pessoas o que acaba se caracterizando como uma espécie de “emprego político”. Não houve, diferente do esperado, um crescimento relevante no número de mulheres na política catarinense.

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: nandagermano8715@gmail.com.

² Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: juliana.montezelo@hotmail.com.

³ Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: patriciaklock98@gmail.com.

REFERÊNCIAS

Assembléia Legislativa de Santa Catarina - ALESC. Disponível em: <<http://www.alesc.sc.gov.br/>>.

Acesso em: 25 de jun. 2019.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. **Caleidoscópio convexo: mulheres, política e mídia**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 12.034, DE 29 DE SETEMBRO DE 2009**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12034.htm>. Acesso em: 18 out. 2019.

Câmara dos Deputados. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

COSTA, Thiago Cortez. **Representação Política Feminina: Modelos Hierárquicos para análise dos Resultados Eleitorais de 2006**. Rio de Janeiro, 2008.

MELO, Hildete Pereira de; THOMÉ, Débora. **Mulheres e Poder: histórias, ideias e indicadores**/ Hildete Pereira de Melo, Débora Thomé. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. **Mídia e representação política feminina**. Hipóteses de pesquisa. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-62762009000100003>. Acesso em: 29 jun. 2018.

PITKIN, Hanna. **O conceito de representação**. In: CARDOSO, F.H., MARTINS, C.E., Política e Sociedade. Vol.2. São Paulo: Cia. Editorial Nacional, 1983.

Senado Federal. **CCJ rejeita fim da cota mínima de 30% para candidaturas de cada sexo**. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/04/24/ccj-rejeita-fim-da-cota-minima-de-30-para-candidaturas-de-cada-sexo/#conteudoPrincipal>>. Acesso em: 20 out. 2019.

Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina (TRE). Disponível em: <<http://www.tre-sc.jus.br/>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

YOUNG, Iris Marion. **Representação política, identidade e minorias**. Lua Nova, no 67, 2006, pp. 139-90.

JULIANO FLORCZAK DE ALMEIDA. BOM JARDIM DOS SANTOS: PLANTAS, RELIGIOSIDADES POPULARES E SEUS FLUXOS EM GUARANI DAS MISSÕES (RS). PORTO ALEGRE: EDITORA DA UFRGS, 2016.

Yves Marcel Seraphim¹

Os debates antropológicos acerca do conceito de agência ganharam um novo fôlego nas duas últimas décadas em que tal categoria se encontrou presente nos estudos acerca da relação de humanos e não-humanos, quais sejam animais, plantas, fungos, paisagens, espíritos etc. Nesse esforço, afirmar que as mais diversas coisas e seres “têm” agência se tornou lugar comum, algo que se crítica – em tom preguiçoso – como um hiperanimismo por parte dos modernos (RIBEIRO, 2014). Poucas etnografias, no entanto, desenvolveram de forma nítida outros modos de considerar a condição da agência para além do ato de alocar nisso ou naquilo alguma relevância epistemológica e/ou capacidade social de ação. Em contrapartida, O livro de Juliano Florczak de Almeida, elaborado a partir de sua dissertação, é um exemplo de como avançar em direções ainda instigantes na discussão e, portanto, sua exploração etnográfica da agentividade é o rumo que essa resenha pretende seguir.

Sua etnografia se volta para como plantas atravessam e são atravessadas por diferentes religiosidades na pequena cidade de Guarani das Missões (RS). No entanto, mais do que identificar uma ou mais espécies vegetais com as quais as pessoas se envolvem frequentemente e nelas concentrar a análise, o argumento de Almeida pretende fornecer algumas pistas empíricas de fluxos de materiais atuando como aberturas constantes às mais diversas plantas, cuidados, curas, receitas medicinais, todos esses se cruzando. Dessa maneira, o leitor é convidado a conhecer trajetórias e contextos particulares que permitem tais atravessamentos, a exemplo da colheita da marcela, cuja realização na sexta-feira santa permite que a planta esteja coberta com o mesmo sereno que cobriu Jesus, assim atestando ou amplificando seu potencial medicinal. Tais situações, contudo, não parecem ensimesmar uma marcela-colhida-na-sexta-feira-santa. Pelo contrário, o que se evidencia é que não há planta em si, mas relações ligadas a outras relações.

Essa desempacotamento é palpável nos momentos em que se narram divergências de opiniões e práticas nos assuntos vegetais. Ainda com a marcela em pauta, o autor comenta como algumas pessoas colhem antes da sexta-feira santa, mas no tardar da quinta-feira santa deixam a planta ao ar livre para que o sereno divino a cubra. Esse exemplo de encadeamentos práticos distintos é digno de nota, porque age a contrapelo de uma noção de cultura que demanda certa homogeneização comunicante de signos consensuais. Em vez disso, Almeida apresenta cultura como modos plurais de fazer e agir, mas em que

as particularidades de atividade no mundo estão minimamente atentas umas às outras, algo que uma amplitude maior à referência ingoldiana de *taskscape* (INGOLD, 2000) talvez evidenciasse melhor.

Aliás, não é ordinário esse resgate ao vocábulo “cultura”. Embora em poucos momentos, o texto trabalha uma articulação pouco comum, mas efetiva, entre a antropologia da vida de Tim Ingold – teórico basilar ao livro – e a antropologia simbólica de Roy Wagner, referência aos que persistem no léxico cultural. Trata-se de *interagir* e assim continuamente inventar modos de existir que conjugam os mais diversos materiais sem perder de vistas os esquemas culturais que, inicialmente permitem certos estilos de criatividade (WAGNER, 2010).

É em sua reelaboração do conceito de “cultura bíblica” que Almeida encontra um subterfúgio situado no campo de estudo das religiões para preservar o argumento cultural. Para além dos desenvolvimentos prévios do conceito (VELHO 1987, STEIL, 1996) o autor advoga por uma cultura bíblica aberta aos caminhos da vida. Nesse sentido, o antropólogo foi apresentado a algumas plantas e a seus nomes (e.g. flor-de-São-João, flor-do-Espírito-Santo, quaresmeira) por meio de concomitâncias temporais entre tempo de florescência e determinados períodos religiosos (festa de São João, descida do Espírito Santo, quaresma).

Assim, a bíblia não é experienciada como, ou não apenas como, um agregador dogmático de propósitos fixos, senão como um mundo que se revela vivo e presente durante movimentos daqueles que percebem a bíblia nas plantas e nas plantas a bíblia. Plantas não podem ser, portanto, atores munidos de agências particulares, mas palcos que testemunham a emergência infindável da mitologia cristã e que dela depreende seus potenciais, o que não se diferencia do mundo humano. Humanos, inclusive, entrelaçam seus movimentos com os das plantas que brotam, crescem, tornam-se inços, morrem. Colher, roçar, regar, ganhar, dar, plantar, todos são modos sociais de conviver com vegetais, os quais, por sua vez, dividem espaço com santos em altares. A agentividade está distribuída em toda a malha.

Quando ganha de uma interlocutora um lírio-da-paz, Almeida aprende que não deve agradecê-la, pois foi Deus quem proporcionou tal planta e suas propriedades e é a ele que se devem agradecimentos. As maravilhas divinas são indissociáveis de quem as criou, bem como as pessoas não podem se relacionar entre si, senão através do reconhecimento dessa agentividade divina que se espalha pelo mundo a olhos vistos.

Enfim, mais abrangentemente, o livro de Almeida indica dois fatos relevantes para a atual produção antropológica. De um lado, é saudável notar que a matriz disciplinar ecológica – aqui particularmente ingoldiana – estabeleceu-se também fora de áreas de estudo que há tempos dialogam

com relações ambientais, a exemplo: a caça, a criação animal e a agricultura. Se para além das discussões acerca do animismo, temas religiosos pareciam distantes de uma ecologia de materiais (INGOLD, 2012), Almeida prova o contrário. De outro, as já consolidadas contribuições de Tim Ingold à antropologia brasileira, requerem ainda um esmero etnográfico no tocante de suas últimas teorias, em especial de como narrar práticas locais peculiares sem dissolvê-las na distribuição generalizada da agentividade. Acredito que “Bom Jardim dos Santos” é exemplar quando demonstra que enquanto a bíblia permite seguir certas plantas, é nelas que a livro sagrado pode crescer. Afinal, se a arruda é uma relação-social-em-folhas, o que Almeida parece deixar patente é que a bíblia se expande das suas folhas – estas de papel – para os caminhos que formam um mundo em que tudo que acontece, vive.

NOTAS

¹ Graduado em Antropologia, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: yves.seraphim@gmail.com.

REFERÊNCIAS

- INGOLD, Tim. **The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill**. London: Routledge, 2000, 465 p.
- INGOLD, Tim Towards an ecology of materials. **Annual Review of Anthropology**, 41 (1), pp. 427-442, 2012.
- RIBEIRO, Gustavo Lins. El trabajo e influencia de Eric Wolf. **Desacatos**, México, 46, pp. 187-189, dez, 2014.
- STEIL, Carlos Alberto. **O sertão das romarias**: Um estudo antropológico sobre o santuário do Bom Jardim da Lapa. Petrópolis: Vozes, 1996, 309 p.
- VELHO, Otávio. O cativo da Besta-Fera. **Religião e Sociedade**, 14 (1), pp. 4-27, 1987.
- WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. São Paulo: Cosac Naify, 2010, 253 p.

A política não é exclusiva do humano, este humano que é o homem, em sua reduzida categoria. O livro *O que os animais nos ensinam sobre política* atenta para os princípios filosóficos antropocêntricos que regem a ideia ocidental de política. A política não é coisa “só” de humano, se este ainda precisa ser regido por um grau de saber considerado pelos próprios regentes superior e diferente dos demais, não humanos. O autor propõe não uma política humana do animal, mas uma política inteiramente animal (2017, p. 11).

Brian Massumi é professor no Departamento de Comunicação da Universidade de Montreal no Canadá, e este é seu primeiro trabalho traduzido para o português e publicado pela n-1 Edições. O autor dialoga expressamente com Gilles Deleuze e Félix Guattari, colocando seus conceitos em ação e auxiliando na compreensão dos próprios termos deleuze-guattarianos, assim como das reflexões que os perpassam.

Partindo inicialmente de “A theory of play and fantasy” de Gregory Bateson (1972), Massumi (2017) diz estar nas relações de brincadeira animal, em seu *gesto lúdico*², as formas metacomunicativas que expressam a capacidade animal de viver³. Este seria um *gesto vital*, base das funções metalinguísticas humanas⁴: “A brincadeira animal cria as condições para a linguagem” (p. 22). A brincadeira é considerada um excesso de vida que se abstrai e se expressa, superando a função instrumental de viver. Brincar é aprender, e a aprendizagem, segundo Massumi, é uma “mais-valia de vida”, um excesso de ânimo e vivacidade que permite performar. O ato de brincar transborda o *continuum* instintivo, e possibilita condições evolutivas que se expressam nos humanos enquanto linguagem: “Linguagem humana: pura representância, com poderes inigualáveis de paradoxo, capaz de produzir os mais puros e mais intensamente abstratos valores expressivos” (p. 25).

A política animal não é baseada numa ética-estética normativa. Este é o primeiro apontamento sobre as proposições do que os animais nos ensinam sobre política. Ela (a política animal) vive em paradoxo, não reconhece a utilidade, o sério e o frívolo, não é representativa. Em outro ponto, Brian Massumi acrescenta que: “A política animal de educação precisa seriamente brincar com as demandas” (p. 81), um efeito da chamada mútua inclusão entre o que já é expresso e o que está por vir, que passam por processos constantes de avaliação e intensificação corporal do entusiasmo ao experienciar a vida. “O pensamento político floresce com a consciência primária não-cognitiva. É pensamento em ato, nivelado com o gesto vital” (p. 81) – é uma política da relação que gesticula a *esquidade* (um ato de esquivar-se a algo, como exemplificado na primeira nota) envolvendo vários territórios de existência, se

autoconduzindo cada vez mais para uma *mútua inclusão* (o não reconhecimento de diferenças genéricas). “A política animal resiste às devoções do contexto e, para ter êxito nessa tarefa, deve praticar a vigilância micropolítica em relação aos germes conformativos infecciosos” (p. 89).

Neste sentido, os conceitos de macro e micropolítica de Deleuze e Guattari descritos em *Mil Platôs* guiam o autor em suas reflexões. Para Massumi, a micropolítica animal é o lugar de um excesso criativo dos gestos vitais orientados pela supernormalidade do aspecto macropolítico estritamente conformativo. O contexto micropolítico, enquanto o lugar da autonomia criativa de expressão, opera em conjunto com o aspecto macropolítico orientado pela conformação. Neste sentido, a política animal afirma ativamente uma lógica de *mútua inclusão* entre ambos os contextos. É uma política do devir, um devir até mesmo do humano, convocando um *animocentrismo integrado*, que, segundo o autor, é a perda da dominação humana sem que suas diferenças com relação aos animais sejam esquecidas. É dedicado todo um capítulo, “Escrever como o rato torce o rabo”⁵, para descrever as formas de devir possíveis.

Já no capítulo “Zoo-logia da brincadeira”, o autor radicaliza uma crítica em relação aos zoológicos como lugares que exercem uma soberania humana sobre o animal. Um lugar onde se coloca uma fronteira estrutural contra a mútua inclusão criativa, evitando superar o que está dado⁶ e preferindo evitar a criatividade vivida através de uma zona de indiferença. Massumi, citando Bateson, ressalta que, na ausência de paradoxos de abstração da vida, a evolução da comunicação que é inseparável da evolução da vida se estagna, sendo a política humana antidevir, pois bloqueia a vitalidade que dá sentido à evolução criativa das vidas. Exerce uma político-patologia ao evitar a abstração vivida, e *normopatiza*⁷ as diferenças entre humanos e animais. A ascensão de fascismos ou sua correlação, e regimes de extinção e produção de carne em massa, são consequências de uma sociopatía que estrutura a política humana soberana e excessiva. Uma simpatía animal é evocada pelo autor para superar o lastro de indiferença contido na emoção humana que parte de uma concepção de classificação entre *zôe* (animal) e *bios* (humano)⁸.

O livro de Massumi levanta diversas questões sobre a antropomodernidade em que vivemos, e coloca em cheque os paradigmas que construímos numa política demasiadamente centrada na espécie humana. No último capítulo, o autor apresenta seis teses sobre o animal que devem ser evitadas. Dentre o que deve ser evitado, está a pressuposição de que somos capazes de ter critérios suficientes para separar categoricamente o humano do animal. O que Brian Massumi faz é radicalizar a perspectiva animal até o ponto de transformá-lo num devir-animal-escrito que está expresso através do seu livro, e através da proposta de ver de outra maneira o ato de brincar animal, propondo que façamos uma ecologia da diversidade de práticas de vida do animal.

NOTAS

¹ Estudante de graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: cosilviamaria@gmail.com.

² O gesto lúdico é uma diferença do gesto análogo expressado pelo autor como uma diferença ao que a brincadeira condiz. Por exemplo, a diferença entre uma mordida de brincadeira e uma mordida de luta (p.16).

³ Principalmente de animais mamíferos, como indica Bateson (2018).

⁴ “Quando os animais brincam, estão enativando, em termos preparatórios, habilidades humanas. Bateson diz que em nossas suposições usuais, entendemos equivocadamente a ordem evolutiva, pensando que a metacomunicação tem de vir após a comunicação denotativa que ela enreda” (p.21).

⁵ “Os devires animais arranham, mordem e picam nas situações de vida normopática e sociopática de um modo que só são capazes os gestos que não denotam aquilo que iriam denotar” (p.162).

⁶ É bom lembrar, a superação do que está dado é feita através da abstração vivida impulsionada pela tendência supernormal e os esforços criativos emanados principalmente da brincadeira.

⁷ O zoológico desencadeia uma condição de apatia do animal ao ambiente no qual é confinado a viver, a apatia enquanto norma e normalidade perfaz a vida do animal em cativeiro e bloqueia suas condições micropolíticas.

⁸ Como exemplo o autor coloca o seguinte, “somente os humanos imitam os animais. Até mesmo nas situações mais íntimas e humanamente ordenadas nas quais os animais convivem com humanos, (...) eles jamais imitam os humanos. Eles se relacionam com eles. Nesse sentido, a identificação só vai num sentido.” Avançando, o autor coloca também a imitação como uma catalisadora de invenção, mas sempre ressaltando a capacidade de transformar a imitação num sentimentalismo exageradamente humano (p.153-154).

REFERÊNCIAS

BATESON, Gregory. Problemas de comunicação entre os cetáceos e outros mamíferos. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo, n. 69, 2018.

BATESON, Gregory. A theory of play and fantasy. In: **Steps to an ecology of mind**. Chicago: University of Chicago Press, 1972.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. São Paulo: Editora 34, 2011.