

Direitos Humanos, Diversidade e
Movimentos Sociais: um diálogo
necessário

André Luiz Faisting
Marisa de Fátima Lomba de Farias
Organizadores



Direitos Humanos, Diversidade e Movimentos Sociais: um diálogo necessário

André Luiz Faisting
Marisa de Fátima Lomba de Farias
Organizadores



2011

Universidade Federal da Grande Dourados

COED:

Editora UFGD

Coordenador Editorial : Edvaldo Cesar Moretti

Técnico de apoio: Givaldo Ramos da Silva Filho

Redatora: Raquel Correia de Oliveira

Programadora Visual: Marise Massen Frainer

e-mail: editora@ufgd.edu.br

Conselho Editorial - 2011/2012

Edvaldo Cesar Moretti | Presidente

Wedson Desidério Fernandes | Vice-Reitor

Célia Regina Delácio Fernandes

Luiza Mello Vasconcelos

Marcelo Fossa da Paz

Paulo Roberto Cimó Queiroz

Impressão: Gráfica e Editora De Liz | Várzea Grande | MT

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central - UFGD

340.1
D598d

Direitos humanos, diversidade e movimentos sociais : um diálogo necessário / André Luiz Faisting ; Marisa de Fátima Lomba de Farias (organizadores). – Dourados : Ed. UFGD, 2011.
308 p.

Possui referências.

ISBN - 978-85-8147-012-2.

1. Direitos humanos. 2. Acesso à educação. 3. Políticas públicas. I. Faisting, André Luiz. II. Farias, Marisa de Fátima Lomba de.

Sumário

Introdução	7
André Luiz Faisting e Marisa de Fátima Lomba de Farias	
 <i>Primeira Parte</i>	
 <i>Direitos humanos e movimentos sociais no meio rural</i>	21
Caminhos e caminhantes da terra: pessoas assentadas em redes de saberes e parcerias para conquista de direitos	23
Alzira Salete Menegat e André Luiz Faisting	
A potencialidade da pequena unidade de produção em Mato Grosso do Sul: os censos agropecuários 1995/96 e 2006 em debate	45
Rosemeire Aparecida de Almeida e Mieceslau Kudlavicz	
Campesinato como sócio-biodiversidade	67
Walter Marschner	
Os sentidos da luta pela terra para as famílias do assentamento São Pedro-MS	89
Giana Amaral Yamin e Marisa de Fátima Lomba de Farias	
Representações sociais e relações de gênero no meio rural	113
Losandro Antonio Tedeschi	
Jovens professores Guarani e Kaiowá: identidade, educação e interculturalidade	135
Célia Foster Silvestre	
Movimentos sociais do campo: possibilidades temáticas de pesquisas e fontes	157
João Carlos de Souza	

Segunda parte

<i>Políticas públicas, relações raciais e gênero</i>	177
Os alicerces das políticas públicas: adversidades da universalização Guillermo Alfredo Johnson	179
Epistemologia, ética e africanidades Eduardo David de Oliveira e Marcos Antonio da Silva	205
Educação, democracia e movimentos sociais contemporâneos: problematizando algumas desigualdades, reafirmando diferenças Paulo Alberto dos Santos Vieira	225
Direitos humanos e inclusão social: uma análise preliminar da política de ações afirmativas na UFGD Márcio Mucedula Aguiar e André Luiz Faisting	243
(In)humanas e/ou (prot)agonistas? Notas sobre as travestis e as transexuais em suas interfaces com os discursos dominantes Satine Rodrigues Borges, Simone Becker e Hisadora Beatriz Gonçalves Lemes	267
A invenção do corpo: entre relações de poder, representações e métodos investigativos Nathália Eberhardt Ziolkowski	281
Sobre os autores	305

Introdução

Em 2009 foi publicada, no âmbito do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais – Pronera/UFGD,¹ a coletânea intitulada “Educação, Relações de Gênero e Movimentos Sociais: um diálogo necessário”, resultado de reflexões teóricas e de pesquisas empíricas desenvolvidas por docentes e pesquisadores/as da UFGD e de instituições parceiras. A presente coletânea surgiu da necessidade em dar continuidade a esse primeiro projeto, bem como de ampliá-lo no sentido de abordar um conjunto de outras questões pertinentes tanto ao campo das ciências sociais quanto da educação.

Assim, o conjunto de artigos que agora apresentamos também é resultado de reflexões e pesquisas desenvolvidas por professores/as e pesquisadores/as da UFGD e de outras instituições, o/as quais, de alguma forma, desenvolveram atividades junto ao Pronera, seja ministrando aulas nas disciplinas regulares do curso, seja apresentando palestras no Seminário Diversidade e Direitos Humanos, realizado em agosto de 2010, como parte das atividades extracurriculares do curso.

A realização do referido seminário se justificou, entre outras razões, pela necessidade de incluir a temática dos direitos humanos e da diversi-

1 O Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFGD/Pronera está organizado nos moldes de ensino de graduação, teve início em julho de 2008 e se encerrará em julho de 2012. É resultado de parcerias estabelecidas entre a UFGD, o INCRA, os movimentos sociais rurais de Mato Grosso do Sul e o MDA/PRONERA, e tem como objetivo concretizar a inclusão no ensino superior das pessoas que vivem em assentamentos de reforma agrária. Mais detalhes, ver capítulo I – “Caminhos e Caminhantes da Terra: pessoas assentadas em redes de saberes e parcerias para a conquista de direitos”.

dade na formação complementar de acadêmico/as do Pronera. Embora alguns dos temas relacionados a essa temática já estejam contemplados na estrutura curricular do curso através das disciplinas obrigatórias como, por exemplo, “Políticas Públicas e Direitos Humanos”, “Relações de Gênero”, “História Indígena”, “História da África”, entre outras, sentimos a necessidade não apenas de ampliar essas e outras temáticas, mas também de desenvolvê-las de forma integrada e articulada com as questões que envolvem, sobretudo, os movimentos sociais. Estes, portanto, representam a articulação entre as duas obras e estão presentes, direta ou indiretamente, em todas as reflexões agora apresentadas.

Embora fosse desnecessário, nessa breve introdução, destacar a relevância da temática dos direitos humanos e da diversidade na contemporaneidade, pois os artigos aqui apresentados o farão sob diferentes aspectos, consideramos importante apenas ressaltar uma das questões que têm marcado o debate em torno dessa temática. Trata-se da crítica ao paradigma clássico que informou a modernidade e, conseqüentemente, a concepção liberal, ocidental, humanista e universal dos direitos humanos.

Em outras palavras, a denúncia ao viés ocidental dos direitos humanos tem sido a reação mais comum de quem avalia que esses direitos precisam ser ressignificados de acordo com critérios de cada sociedade e/ou grupo social. Assim, embora constituída de várias abordagens teóricas distintas,² a crítica a esse viés ocidental dos direitos humanos aponta para o desafio de equacionar, na prática, os dilemas entre o global e o local, entre a igualdade de direitos e o respeito à diversidade, enfim, entre as políticas universalistas e as chamadas políticas de ações afirmativas.

2 Dentre as várias abordagens teóricas que sustentam a crítica à concepção moderna de direitos humanos, destacam-se a “Teoria Queer” e os “Estudos Pós-Coloniais”, também conhecidos como Saberes Subalternos, que têm origem nos Estudos Culturais britânicos, ou seja, uma vertente culturalizada do marxismo ocidental especialmente influenciada pela obra de Antonio Gramsci. Incorporando fontes pós-estruturalistas como as obras de Michel Foucault e Jacques Derrida, estes saberes desenvolveram-se nas últimas décadas de forma a criar um corpus teórico-metodológico inovador que apontou a centralidade das questões “raciais” e da sexualidade nas relações de poder (MISKOLCI, R. “Os saberes subalternos e os direitos humanos”. In: REIS, R.R. (Org.). Política de Direitos Humanos. São Paulo: Hucitec, 2010).

Para melhor apresentar as contribuições das diferentes reflexões deste livro, dividimos o mesmo em duas partes. Na primeira, intitulada “*Direitos Humanos e Diversidade no Meio Rural*”, selecionamos os textos que apresentam a problemática dos direitos humanos e da diversidade no campo, pautados pela questão central da luta pela terra, mas recortados por diferentes temas/segmentos, como a inclusão de assentado/as no ensino superior, as formas de ocupação e de relação com a terra e com o meio ambiente, as vivências de crianças acampadas/assentadas, as relações de gênero no meio rural, e os dilemas enfrentados por jovens professores/as indígenas, protagonistas no desafio da interculturalidade. Finaliza essa primeira parte um texto que apresenta as possibilidades temáticas de pesquisas e fontes no estudo dos movimentos sociais rurais.

Na segunda parte, intitulada “*Políticas Públicas, Relações Raciais e Gênero*”, apresentaremos os textos que tratam das questões dos direitos humanos e da diversidade para outros segmentos histórica e socialmente discriminados. Partindo dos dilemas entre a universalidade e a focalização das políticas públicas, seguem os textos que refletem sobre as relações etnicoraciais e os desafios de uma educação para a diversidade, sobre as ações afirmativas no ensino superior, finalizando com duas reflexões recortadas pelas questões de gênero, uma delas sobre a (in)humanidade das travestis e transexuais nos discursos dominantes, e a outra sobre as representações do corpo nas relações de poder e na ciência.

O artigo que abre a primeira parte do livro, “*Caminhos e caminantes da terra: pessoas assentadas em redes de saberes e de parcerias para a conquista de direitos*”, de Alzira Salete Menegat e André Luiz Faisting, descreve e analisa os primeiros resultados da experiência do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA-UFGD. Resultado de uma rede de saberes e de diálogos entre a UFGD, os movimentos sociais rurais e o Estado, o curso objetiva a inclusão no ensino superior das pessoas que vivem em assentamentos rurais, fundamentado na concepção de que a reforma agrária requer seguridade de direitos para além da terra, possibilitando vida digna às pessoas que dela desejam viver.

Nos marcos do direito à educação como um dos mais fundamentais direitos humanos, o texto parte da questão: até que ponto a ideia de educação “universal” contempla as necessidades de diversos segmentos sociais, especialmente os histórica e socialmente mais fragilizados? Para fundamentar a política de inclusão desse segmento no ensino superior como política de direitos humanos, o/as autor/as referem-se tanto ao *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (2003) quanto à última versão do *Plano Nacional de Direitos Humanos* (2009) para, em seguida, destacarem que as demandas por educação *no e do* campo se constituíram no Estado de Mato Grosso do Sul, historicamente, a partir dos encaminhamentos efetivados pelos movimentos sociais de luta pela terra.

Concluem afirmando que, ao minimizar as dificuldades de acesso e de permanência na universidade pública para pessoas de assentamentos rurais, a UFGD está contribuindo para a construção de conhecimentos sem negar as especificidades em que vivem os acadêmicos/as, o que significa manter um olhar com respeito às diferenças e aos direitos humanos, na luta pela terra e na importância do campo no Brasil.

Os textos seguintes ampliam a reflexão acerca da temática das relações sociais e de poder desenvolvidas no campo.

“*A potencialidade da pequena unidade de produção em Mato Grosso do Sul: os censos agropecuários 1995/96 e 2006 em debate*”, texto de Rosemeire Aparecida de Almeida e Mieceslau Kudlavicz, apresenta as transformações territoriais no Estado por meio do estudo dos Censos Agropecuários do IBGE para, com isso, revelar situações importantes para o entendimento da posse e do uso da terra nesse Estado. Analisar os dados do IBGE sobre a utilização das terras, segundo os/as autores/as, é fundamental para verificarmos quais os indicativos do modelo de desenvolvimento agrário-agrícola que está sendo implantado.

Entre as várias constatações, afirmam que o crescimento dos pequenos extratos não representa em si a desconcentração fundiária, ou seja,

ainda é a agricultura empresarial que tem se expandido no campo sul-mato-grossense em detrimento da agricultura de consumo popular. Com isso, evidenciam a importância da pequena unidade de produção, grande parte dela oriunda da reforma agrária.

Neste sentido, ressaltam que não restam dúvidas quanto ao desempenho ímpar da agricultura familiar camponesa nos campos sul-mato-grossenses, e concluem afirmando que é preciso discutir as condições de sobrevivência da mesma no Estado para romper o circuito de miserabilidade que os donos da terra e do capital têm imposto.

Em *“Campesinato como sócio-biodiversidade”*, Walter Marschner propõe uma reflexão sobre a relação entre meio ambiente e identidade camponesa na perspectiva da sócio-biodiversidade, buscando reconhecer uma íntima e sutil relação entre os processos naturais e a organização social do camponês, partindo das perspectivas nas quais se institui maior abertura para entender o campesinato de forma específica, sua subjetividade, seu universo simbólico e de sentidos.

Para tanto, ressalta a necessidade de superar os pensamentos dicotômicos como humano/natureza, sociedade/ambiente, razão/sentimento, e adverte para o fato de que diversidade não se resume à fauna e à flora, mas inclui as culturas, a heterogeneidade de epistemes, as formas de conhecer e interagir com a natureza. Com referência à sócio-biodiversidade, o autor apresenta ainda algumas evidências empíricas a partir da descrição das chamadas “festas das sementes”, demonstrando que a prática de celebrar sementes, expressando-se como uma festa, confere a este cultivar uma dimensão simbólica.

O autor conclui afirmando que, nessa perspectiva, tem-se em foco uma sociedade que não se restringe ao modo de trabalhar ou à terra, mas que inclui, além das relações com o meio ambiente, sua religião, sua mística, sua poética, suas narrativas, uma totalidade complexa e dialética que instiga a investigação.

No texto “*Os sentidos da luta pela terra para as famílias do Assentamento São Pedro, MS*”, Giana Amaral Yamin e Marisa de Fátima Lomba de Farias recuperam e registram, na perspectiva da História Oral, o processo de luta protagonizado pelas famílias do Assentamento São Pedro, localizado no município de Sidrolândia, MS. Constataram que, em geral, as crianças assentadas no Estado desconhecem o histórico dos assentamentos.

As autoras privilegiam em suas análises o registro oral acerca do tempo de infância nos processos de luta pela terra, considerando as crianças como sujeitos ativos que vivem essa fase da vida condicionada pelas questões agrárias no país, geralmente ligadas a uma exclusão. No caso do assentamento estudado, constatam que as crianças, ainda no acampamento, conviviam com o andamento das negociações, participavam das reuniões e das rodas de conversas, enfim, compartilhavam expectativas, vitórias e também temiam pelos possíveis fracassos.

Contudo, ressaltam que elas também participavam dos momentos de lazer, vivenciando possibilidades de socialização que geravam *sentidos* positivos do tempo da lona e as afastavam das angústias próprias das instabilidades daquele período. Concluem afirmando a necessidade de tais trajetórias, ricas de sentidos, comporem as discussões nas escolas, substituindo as narrativas dominantes que apresentam a “luta pela terra” como usurpação da ordem e do direito à propriedade.

O texto de Losandro Antonio Tedeschi, “*Representações sociais e relações de gênero no meio rural*”, parte de uma abordagem crítica da construção da categoria “mulher” que, segundo o autor, perpassa diferentes discursos – literário, científico, religioso, senso comum, orientações ideológicas conservadoras e progressistas –, ressaltando que tais representações, em geral, se baseiam em características biológicas que acabam por definir a mulher enquanto categoria natural, resistente às forças arbitrárias da cultura e da história.

Fundamentando a análise especialmente nos conceitos de *representações* de Chartier e de *discurso* em Foucault – ambos situados num campo

estratégico de poder – o autor propõe pensar como as mulheres camponesas, através das narrativas históricas, são representadas *antes* de serem descritas ou visibilizadas, antes de terem elas próprias a palavra. Consta que, mais recentemente, a produção historiográfica sobre as mulheres – com foco na sociabilidade do cotidiano – conquistou grande relevância a partir da substituição das dicotomias masculino/feminino pela categoria “gênero”, contribuindo para o processo de desnaturalização das identidades sexuais e postulando a dimensão relacional.

O autor conclui afirmando que incorporar gênero como uma categoria de análise histórica com mulheres camponesas significa, entre outras coisas, questionar a concepção de história como evolução linear e progressista, descortinando, assim, o tempo imutável e repetitivo ligado aos hábitos e à cultura centrada no masculino.

Célia Foster Silvestre, no texto “*Jovens Professores Guarani e Kaiowá: identidade, educação e interculturalidade*”, elege a educação escolar indígena como uma forma privilegiada para compreender as estratégias de vida e resistência entre os/as jovens das etnias Guarani e Kaiowá. Conforme a autora, simultaneamente a outros processos de resistência, como a luta pelo território e o fortalecimento da língua guarani como forma de preservação da cultura e da tradição, o Movimento de Professores/as Guarani e Kaiowá tem ocupado lugar político de destaque nesse processo.

Como parte da pesquisa etnográfica sobre cursos de formação de professores dessas etnias, a autora reflete sobre a relação entre pesquisadora e pesquisados/as, bem como sobre a necessidade de compreender as redes de significado que, segundo ela, devem passar pelas categorias nativas. No caso, como os/as próprios/as Guarani e Kaiowá interpretam essa fase de vida que para nós é conhecida como juventude.

Assim, a autora questiona qual é a luta na qual se situam estes/as jovens indígenas, e evidencia que é justamente no âmbito escolar que se constata a amplitude de suas ações. Conclui que, em contraste com a tradição, os conhecimentos atualmente valorizados são aqueles que permitem

uma relação otimizada com a sociedade não indígena, e são os/as jovens indígenas os que se colocam de forma mais intensa nas áreas culturais fronteiriças, ou seja, naquelas áreas em que a cultura está mais permeável aos contatos interétnicos.

Finalizando a primeira parte deste livro, João Carlos de Souza, no texto “*Movimentos Sociais do campo: possibilidades temáticas de pesquisas e fontes*”, parte da constatação de que os movimentos sociais e populares têm, nas últimas décadas, se reinventado para responder aos novos desafios colocados pelas demandas sociais e políticas, especialmente na América Latina e no Brasil.

Nesse contexto, o autor apresenta e analisa alguns trabalhos de pesquisa sobre movimentos sociais rurais que resultaram em dissertações de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados. Nos trabalhos, identifica várias abordagens, metodologias e fontes utilizadas, revelando, com isso, as inúmeras possibilidades de pesquisas que associam a reforma agrária aos movimentos sociais de luta pela terra.

Entre os trabalhos analisados pelo autor, há pesquisas que vão desde as vivências cotidianas e as estratégias de sobrevivência nos acampamentos rurais, história de lutas e de envolvimento nos movimentos sociais, condições de educação de crianças acampadas/assentadas, até discussões mais amplas sobre mística e elementos religiosos no interior dos movimentos, e acerca de discursos e representações da reforma agrária e dos movimentos sociais por parte da imprensa local. Essa variedade de pesquisas sobre o campo, apresentadas pelo autor, revela não apenas a diversidade de fontes para pesquisa nesse âmbito, mas também a heterogeneidade das personagens diretamente envolvidas na luta pela terra e, com isso, uma dimensão importante também da luta por direitos humanos.

Inaugurando a segunda parte do livro, Guillermo Alfredo Johnson, com o texto “*Os alicerces das políticas públicas: adversidades da universalização*”, analisa a trajetória controversa das políticas públicas brasileiras à luz do

debate sobre “universalismo” ou “focalização”. Uma das principais implicações desse debate no campo das políticas públicas, segundo o autor, é compreender se o Estado será o único responsável pelo fornecimento dos serviços de proteção social ou se ele será compartilhado com o setor privado e/ou por diversas formas de associativismo civil.

O autor aborda o conceito de justiça social e discute em que medida é possível pensar a satisfação das necessidades humanas tendo como referência dois parâmetros, quais sejam, o mercado e o Estado. Como consequência deste questionamento, trata-se também de conceber as políticas públicas como um direito dos cidadãos em geral ou de apenas uma parcela destes, neste último caso vinculado a requisitos ou condições específicas.

Dentro desse contexto, o autor aponta para o fato de que, ao abandonar o universalismo como viga-mestra da política pública, vivencia-se, a partir das últimas duas décadas, uma profusão de políticas específicas. Ressalta, contudo, que embora sejam evidentes os aspectos positivos das políticas de ação afirmativa, principalmente no que se refere ao reconhecimento da diversidade, o problema é saber se as políticas focais vinculadas ao reconhecimento realmente promovem a ansiada igualdade.

Posteriormente, iniciando um conjunto de três artigos sobre africanidades, relações raciais e políticas de ações afirmativas, os autores Eduardo David de Oliveira e Marcos Antonio da Silva propõem, no texto “*Epistemologia, Ética e Africanidades*”, uma reflexão crítica da forma como estão sendo produzidos os materiais didáticos e para-didáticos relativos à História da África. Para os autores, apesar do esforço empreendido nesse campo, mantêm-se os velhos paradigmas da produção científica que, em geral, representam as matrizes teóricas produzidas nos continentes que colonizaram a África e o Brasil.

Apesar das críticas pós-moderna e pós-colonialista, que contribuíram para que a era do Iluminismo fosse devidamente desconstruída, ainda não se desenvolveu a contento a crítica aos fundamentos do racismo no

mundo. Os autores advertem para a complexidade do fato de que não se trata de afirmar que a crítica ao racismo não tenha sido feita, mas que a própria forma de produção sobre o racismo foi, de certo modo, racista. Indicador privilegiado dessa constatação é que a maioria dos autores pós-colonialistas são norte-americanos ou europeus, homens (mais) e mulheres (menos) dos continentes subjugados que tiveram sua formação intelectual nos países do Norte.

Para superar tal situação, os autores concluem apontando para a necessidade de opor à “epistemologia do racismo” a “cosmovisão africana” para, assim, contribuir para uma crítica devastadora da tradição ocidental de pensamento e, ao mesmo tempo, construir/reconhecer experiências éticas da maior importância para o mundo contemporâneo.

Nessa mesma linha da crítica aos velhos paradigmas que sustentaram – e ainda sustentam – o racismo, Paulo Alberto dos Santos Vieira, no texto “*Educação, Democracia e Movimentos Sociais Contemporâneos: problematizando algumas desigualdades, reafirmando diferenças*”, aborda, na perspectiva da educação das relações étnicorraciais, as leis que tornaram obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e indígena na educação básica.

Ao considerarmos a pouca atenção dispensada ao massacre perpetrado às alteridades e culturas americanas, africanas e asiáticas, largamente sustentado na racialização desses povos e culturas, compreende-se mais facilmente, segundo o autor, a tônica com que a escola, as salas de aula, os projetos pedagógicos e a formação de profissionais foram pensados ao longo dos últimos séculos. No Brasil, é apenas em fins da década de 1970 que se observam importantes contribuições para os estudos das relações raciais, sendo uma das decorrências mais importantes desta mudança a percepção de que as desigualdades socioeconômicas possuem enraizamento na dimensão cultural.

O autor destaca também a importância da ação do Movimento Negro nesse processo que, ao denunciar a permanência nefasta do racismo, ultrapassou a própria denúncia e estabeleceu, desde então, questionamen-

tos profundos à ordem vigente. Todo este esforço, marcado, sobretudo, pela crítica e superação do mito da democracia racial, contribuiu para a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 como políticas públicas educacionais no combate ao racismo e na valorização da cultura e dos modos de vida das populações negras e indígenas. Conclui afirmando que as portas abertas pelas referidas leis permitem possibilidades históricas absolutamente inovadoras, principalmente, ao admitirem o intenso diálogo entre os vários grupos étnicorraciais que compõem a população como um todo.

O texto *“Direitos Humanos e Inclusão Social: uma análise preliminar da política de ações afirmativas na UFGD”*, de Márcio Mucedula Aguiar e André Luiz Faisting, apresenta os primeiros resultados de uma pesquisa em curso na Universidade Federal da Grande Dourados, que busca compreender as representações acerca das desigualdades sociais e etnicorraciais por parte de professores/as, alunos/as ingressantes e não ingressantes pelo sistema de cotas sociais na instituição.

Os autores iniciam afirmando que a política de ações afirmativas em curso na UFGD, que têm entre suas principais ações a adoção de reserva de vagas para aluno/as oriundo/as da escola pública, se desenvolve em um contexto no qual o grande desafio no campo dos direitos humanos contemporâneos tem sido equacionar a garantia destes direitos, considerados universais, com respeito à diversidade étnica e cultural.

Após a apresentação e análise dos dados relativos ao vestibular de 2009, que tratam do perfil socioeconômico e de algumas das representações manifestadas por estudantes dos três cursos mais e menos concorridos, os autores concluem afirmando que a adoção das cotas sociais pela UFGD representou um avanço importante no sentido de contribuir tanto para o processo de inclusão social de segmentos socioeconomicamente menos favorecidos/as, como para a mudança de mentalidade no que se refere à política de ingresso no ensino superior. Ressaltam, contudo, a necessidade de ampliar e fortalecer a discussão relativa às cotas etnicorraciais.

Os dois últimos textos abordam as questões da identidade sexual e das representações do corpo em diferentes tempos e espaços.

Em “*(In)humanas e/ou (prot)agonistas?: notas sobre as travestis e as transexuais em suas interfaces com os discursos dominantes*”, as autoras Satine Rodrigues Borges, Simone Becker e Hisadora Beatriz Gonçalves Lemes apresentam uma análise dos discursos dominantes – especialmente os jurídicos – sobre os direitos de transexuais e travestis, bem como sobre as violências que deles emergem. Partindo de uma análise do filme “Boys don’t cry” (Meninos não choram), refletem sobre as significações atribuídas pelos discursos dos tribunais brasileiros à (in)humanidade de travestis e transexuais.

Ao destacarem o imperativo da “heteronormatividade” nestes discursos, as autoras também registram que, nos Tribunais de Justiça brasileiros, as travestis aparecem no contexto do Judiciário apenas em processos criminais. Após refletirem sobre alguns pareceres e decisões jurídicas relacionados ao tema, concluem afirmando que, dentre as propaladas minorias de acessos a direitos, as travestis dificilmente gozam do ir e vir junto ao Judiciário e demais esferas estatais, pois não são consideradas humanas.

Em “*A Invenção do Corpo: entre relações de poder, representações e métodos investigativos*”, Nathália Eberhardt Ziolkowski apresenta uma revisão da literatura sobre as diferentes representações do corpo na história, bem como em outras áreas do conhecimento científico, da literatura e das artes. Para a autora, as representações sobre o corpo são resultado de construções sociais que trazem implícitas as marcas das diferenças de poderes entre sujeitos, o que suscita questionamentos sobre a autonomia do corpo, as representações que o circundam e suas consequências para a vida coletiva.

Oferece especial atenção ao campo das ciências médicas, destacando a forma como o corpo feminino foi, por séculos, tratado como um corpo masculino *às avessas*. No âmbito da filosofia, mais ainda na análise dos discursos médicos sobre o corpo, destaca, entre outros, a importância de Michel Foucault. A autora finaliza sua reflexão a partir da perspectiva de gênero, afirmando que reconstituir a história das representações sobre o corpo nessa perspectiva permite evidenciar uma categoria considerada, às vezes, como não possuidora de história.

Inspirados pelas diversas análises e reflexões contidas neste livro, concluímos reforçando a necessidade de reafirmar a importância da temática relativa à diversidade e aos direitos humanos na contemporaneidade, no caso recortadas tanto pela necessidade de políticas públicas e de reconhecimento dos segmentos histórica e socialmente mais fragilizados e discriminados da sociedade brasileira, como pelo reconhecimento também do protagonismo dos movimentos sociais que lutam por diferentes direitos, tanto materiais quanto simbólicos.

Em síntese, embora vários temas/segmentos caros à concepção atual de diversidade não estejam presentes nesta coletânea, acreditamos que aqueles aqui contemplados contribuem para pensarmos nas conquistas, nas resistências, nos velhos e novos desafios no campo dos direitos humanos.

André Luiz Faisting
Marisa de Fátima Lomba de Farias



Primeira Parte

Direitos humanos e movimentos
sociais no meio rural



Fonte: PRONERA



Caminhos e caminhanças da terra: pessoas assentadas em redes de saberes e parcerias para conquista de direitos¹

Alzira Salette Menegat
André Luiz Faisting

1. Introdução

Considera-se o direito à educação como um dos mais fundamentais direitos humanos, na medida em que contribui decisivamente para a garantia de outros direitos fundamentais. Contudo, para além do direito à educação num sentido mais amplo, o debate contemporâneo se dá em torno dos desafios do direito a uma educação *em e para* os direitos humanos ou, em outros termos, uma educação para a diversidade. Ou seja, a questão central é até que ponto a ideia de educação universal contempla as especificidades e as necessidades dos diversos segmentos sociais, especialmente aqueles histórica e socialmente mais fragilizados e discriminados.

Tal reflexão nos leva a considerar que se no plano macrosocial da esfera internacional as promessas dos direitos humanos apresentam-se na forma mais visível, é no plano microsociedade de muitas nações e regiões que tais promessas têm se mostrado difíceis de serem cumpridas.

¹ Partes das considerações deste trabalho constituem o artigo intitulado “Pessoas sem terra na UFGD: diálogos em redes de saberes e de parcerias que permitem conquistas de direitos dos povos do campo”, apresentado no VIII CONGRESSO LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGIA RURAL, organizado pela ALASRU, em novembro de 2010, em Porto de Galinhas-Brasil.

Neste contexto paradoxal de internacionalização de direitos, por um lado, e de exclusão social e violência em contextos locais e regionais, por outro, coloca-se a necessidade de compreender melhor as alternativas propostas para inclusão social e garantia de direitos desses segmentos. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar os caminhos produzidos pelas pessoas assentadas na conquista de direitos que permitam viver na terra, verificando os resultados da experiência de inclusão de acadêmicos/as do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA, da Universidade Federal da Grande Dourados, em Mato Grosso do Sul.

Organizado nos moldes de ensino de graduação, oferecido para 56 pessoas em turma única, o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFGD/Pronera teve início em julho de 2008 e se encerrará em julho de 2012. Esse curso é resultado de parcerias estabelecidas entre a UFGD, o INCRA, os movimentos sociais rurais de Mato Grosso do Sul e o MDA/PRONERA, e tem como objetivo concretizar a inclusão no ensino superior das pessoas que vivem em assentamentos de reforma agrária. Para tanto, tem como ponto de partida o pressuposto de que a consolidação da reforma agrária requer seguridade de direitos para além da terra, possibilitando vida digna às pessoas que dela desejam viver.

Tal projeto busca minimizar as dificuldades de acesso e de permanência na universidade pública para pessoas de assentamentos rurais, contribuindo com a formação de educadores/as sociais e potencializando seus saberes, já que parte dos conteúdos é aplicada na realidade vivida. Com isso, acredita-se que a UFGD está contribuindo para a construção de conhecimentos sem negar as especificidades em que vivem os acadêmicos/as, o que significa manter um olhar com respeito às diferenças e aos direitos humanos, na luta pela terra e na importância do campo no Brasil.

2. Educação, direitos humanos e inclusão social no Brasil

Para se referir ao desenvolvimento da cidadania no mundo moderno, normalmente se recorre às chamadas *gerações* de direitos de Marshall (1967) para identificar a natureza e o alcance de muitos dos direitos humanos, assim como as lutas sociais que garantiram sua conquista.

Os chamados direitos da primeira geração, que tiveram origem no século XVIII, desenvolveram-se no palco das conquistas sociais dos direitos civis (liberdade de expressão, pensamento e religião). Ao longo do século XIX, efetivaram-se, nos países centrais, os direitos políticos dos cidadãos por meio da extensão do voto direto a diversos grupos sociais. Já os direitos sociais, dentre os quais se destaca o direito à educação, são caracterizados como os direitos de segunda geração. Com o processo de consolidação da Revolução Industrial no século XIX, as esferas do social e do econômico passam a incorporar a noção de cidadania à medida que padrões básicos de educação, saúde, bem estar e segurança passaram a ser reconhecidos como fundamentais na vida dos cidadãos e prioritários para exercício das dimensões civil e política da cidadania.

Contudo, é apenas após a 2ª Guerra Mundial que se dá maior reconhecimento ao significado dos direitos humanos propriamente ditos. No contexto do combate à ideologia nazista, e a tudo o que ela representou, iniciaram-se as conquistas da chamada terceira geração de direitos, constitutiva dos direitos coletivos e humanitários, relacionada ao direito de autodeterminação dos povos, de desenvolvimento e paz, de um meio ambiente saudável, além dos direitos das chamadas minorias (eticorraciais, idosos, crianças, mulheres, etc.). A manifestação maior desta geração foi, sem dúvida, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Depois dessa Declaração, ainda foram assinados diversos Tratados e Convenções, voltados para temas e segmentos específicos no campo dos direitos humanos.

Apesar de ter sido um dos primeiros países a adotar as recomendações da Conferência Mundial de Viena (1993)², no Brasil ainda é bastante comum eventos de violação dos direitos humanos, o que de-

2 Em 1993, a Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena afirma que todos os direitos humanos são universais, interdependentes e interrelacionados, e que a comunidade internacional deve tratar esses direitos globalmente, de forma justa e equitativa. Assim, pode-se dizer que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela ONU em 1948, foi revigorada nessa Conferência, pois os Estados, que não existiam à época, endossaram essa afirmação.

monstra dificuldades de implementação de políticas nesse campo. A trajetória dos programas nacionais de direitos humanos é reveladora dessas dificuldades, ou seja, da mesma forma em que as três edições foram sucessivamente incorporando diferentes temas e segmentos em seus textos, ampliaram-se, também, as polêmicas e resistências em relação às propostas apresentadas.

A primeira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos foi lançada em 1996 e, em 2002, foi apresentada a segunda versão do Programa, que deixou de circunscrever as ações propostas a objetivos de curto, médio e longo prazo para ser implementada por meio de planos de ação anuais. No âmbito do II PNDH foi criado, em 2003, o PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, com um Comitê Nacional de Educação e em consonância com a Conferência Mundial de Viena, que considera a educação, a capacitação e a informação pública em direitos humanos essenciais para promover relações harmoniosas entre as comunidades e para impulsionar a compreensão mútua, a tolerância, a paz e o respeito à diversidade.

A importância do PNEDH está em aplicar programas de forma ininterrupta e de longo prazo, garantindo êxito na transformação da cultura para as gerações vindouras. Para muitos especialistas e educadores, um dos caminhos para implementar tais políticas públicas seria justamente a educação específica em direitos humanos em todos os níveis de educação.

O PNEDH está estruturado em cinco eixos: Educação Básica (infantil, fundamental e médio), Ensino Superior, Educação Não-Formal, Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança, e Educação e Mídia. Importa destacar a relação entre a educação em direitos humanos e os desafios da inclusão social no ensino superior de segmentos histórica e socialmente excluídos e discriminados. Daí a necessidade de referência à última versão do Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNDH-3, lançado em novembro de 2009. O PNDH-3 não apenas estabe-

lece o diálogo como o PNEDH, mas também amplia as ações no sentido de considerar as especificidades e as desigualdades estruturais da sociedade brasileira para pensar a inclusão social no ensino superior.

Ao revisar e ampliar os planos anteriores, o PNDH-3 incorporou novas e polêmicas temáticas, propôs novas dinâmicas e destacou a transversalidade de suas diretrizes. Com o objetivo de tratar de forma integrada as múltiplas dimensões dos direitos humanos, o PNDH-3 optou, ainda, pela metodologia de guiar as discussões das várias conferências que o precederam em termos de *eixos orientadores*, chegando à síntese de seis eixos principais, organizados em temas específicos e constituídos de diretrizes, objetivos estratégicos e ações programáticas, além de indicar responsáveis e parceiros. Os eixos orientadores são os seguintes: a) Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil; b) Desenvolvimento e Direitos Humanos; c) Universalização de Direitos em um Contexto de Desigualdades; d) Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; e) Educação e Cultura em Direitos Humanos; f) Direito à Memória e à Verdade.

No que refere à educação superior, e como fundamentação para apresentar a experiência em curso na UFGD, faz-se referência a dois dos eixos orientadores: a universalização de direitos em um contexto de desigualdades (eixo III) e a educação e cultura em direitos humanos (eixo V). Com relação ao primeiro, destaca-se que, apesar da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 estabelecer em seu preâmbulo que “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”, ocorre que na implementação desses preceitos universais os Estados signatários da Declaração se veem diante da necessidade de reconhecer cada vez mais as diversidades e as diferenças para concretização do princípio da igualdade. Ou seja,

O acesso aos direitos de registro civil, alimentação adequada, terra e moradia, trabalho decente, educação, participação política, cul-

tura, lazer, esporte e saúde, deve considerar a pessoa humana em suas múltiplas dimensões de ator social e sujeito de cidadania [...] À luz da história dos movimentos sociais e programas de governo, o PNDH-3 se orienta pela transversalidade, para que a implementação dos direitos civis e políticos transitem pelas diversas dimensões dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais. Caso contrário, grupos afetados pela pobreza, pelo racismo estrutural e pela discriminação dificilmente terão acesso a tais direitos (PNDH-3, 2009, p. 52).

Com efeito, se a Declaração Universal dos Direitos Humanos não aprofundou essa problemática, os pactos e convenções internacionais de proteção dos direitos humanos apontam para a necessidade de adoção de “políticas compensatórias” que diminuam as desigualdades e estimulem a inclusão dos grupos socialmente vulneráveis. O PNDH-3 propõe, nesse campo, as “medidas e políticas que devem ser efetivadas para reconhecer e proteger os indivíduos como iguais na diferença, isto é, valorizar a diversidade presente na população brasileira para estabelecer acesso igualitário aos direitos fundamentais” (PNDH-3, 2009, p. 53).

Destaca-se também nesse eixo, no que se refere à educação do campo, uma ação programática que corresponde ao objetivo estratégico de acesso à educação de qualidade e garantia de permanência na escola: “Fortalecer programas de educação no campo e nas comunidades pesqueiras que estimulem a permanência dos estudantes na comunidade e que sejam adequados às respectivas culturas e identidades” (PNDH-3, 2009, p. 66).

Ao considerar tais programas como programas de ações afirmativas, em termos de medidas especiais e temporárias, e que buscam remediar um passado discriminatório em relação às populações tradicionais, justifica-se a necessidade de políticas como as desenvolvidas na Universidade Federal da Grande Dourados, que buscam incluir as pessoas do campo ao ensino superior.

Com respeito ao segundo eixo orientador destacado nessa reflexão, qual seja, Educação e Cultura em Direitos Humanos, o PNDH-3 ressalta

que a “educação em direitos humanos, como canal estratégico capaz de produzir uma sociedade igualitária, extrapola o direito à educação permanente e de qualidade”.

Assim, o PNDH-3 dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em suas propostas para todos os níveis de educação. No que se refere à educação básica, a ênfase do PNDH-3 é possibilitar, desde a infância, a formação de sujeitos de direitos e de valores como o respeito e tolerância às diferenças. Para tanto, propõe, entre outras ações, mudanças curriculares que incluíam a educação transversal e permanente nos temas ligados aos direitos humanos. Ao considerar que o/as aluno/as do Pronera/UFGD serão educadores/as e atuarão principalmente na educação básica, a formação dos mesmos em direitos humanos é de fundamental importância.

Já no que diz respeito ao ensino superior, destaca-se como um de seus objetivos estratégicos a “Inclusão da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos das instituições de Ensino Superior (**IES**)”. Uma das ações programáticas desse objetivo diz o seguinte: “Incentivar a elaboração de metodologias pedagógicas de caráter transdisciplinar e interdisciplinar para a educação em Direitos Humanos nas Instituições de Ensino Superior” (PNDH-3, 2009, p. 157).

Nesse sentido, ressalta-se que o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/Pronera da UFGD não apenas inclui em sua estrutura curricular uma disciplina específica intitulada “Políticas Públicas e Direitos Humanos”, mas também aposta na formulação de eixos interdisciplinares que permitem o diálogo com várias temáticas relativas aos direitos humanos, como, por exemplo, movimentos sociais, relações de gênero e história indígena. Além disso, em termos metodológicos, ressalta-se que a opção pela Pedagogia da Alternância, que permite o desenvolvimento de aprendizado e produção de conhecimentos junto às comunidades de origem dos/as estudantes, permite não apenas a integração das dimensões teórica

e prática, mas também aponta para uma metodologia que atende às especificidades do segmento atendido.

Enfim, levando-se em conta o contexto paradoxal caracterizado acima, ou seja, a existência de um movimento de internacionalização dos direitos humanos ao mesmo tempo do agravamento, em níveis regionais e locais, da exclusão e da violência, o tema dos direitos humanos associado às consequências da globalização torna-se claro. Isto é, surge do movimento de globalização da cultura um reconhecimento global com relação à política de direitos humanos. Por outro lado, e esta é a tensão vivida, tem-se como fato que as violações dos direitos humanos, bem como as lutas em sua defesa continuam a ter uma dimensão nacional, regional e local, o que pressupõe, também, políticas de ação que levem em consideração as especificidades do local e dos segmentos que o constituem.

Em síntese, se culturas sugerem diferenças, fronteiras e particularismos, a questão que fica é como poderão os direitos humanos ser uma política simultaneamente cultural e global para além das fronteiras. Esse talvez seja o grande desafio, qual seja, desenvolver o potencial emancipatório da política de direitos humanos num duplo sentido, ou seja, da globalização, por um lado, e da fragmentação cultural e da identidade, por outro. Trata-se, nos termos de Boaventura de Souza Santos (2006), de justificar uma política progressista de direitos humanos no âmbito global que tenha, ao mesmo tempo, legitimidade local.

3. Movimentos sociais e assentamentos rurais em Mato Grosso do Sul

O Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, em andamento desde julho de 2008, na UFGD, é exemplo da conquista do direito ao acesso a cursos superiores em universidade pública e de qualidade para pessoas de assentamentos rurais de Mato Grosso do Sul, muitas delas distantes da universidade pelas condições geográficas e/ou sociais a que se encontram.

Para o entendimento dessa conquista, é preciso considerar as redes de diálogos que tornou possível o referido curso, uma vez que o mesmo é resultado de um esforço conjunto que congrega Universidade, representada pela UFGD, Movimentos sociais rurais de Mato Grosso do Sul (MST, MMC, CPT, FAF, FETAGRI, CUT, COAAMS) e Estado, representado no INCRA e Ministério do Desenvolvimento Agrário, via PRONERA.

É preciso destacar que as demandas por educação *no* e *do* campo se constituíram a partir de encaminhamentos efetivados pelos movimentos sociais, que se fortaleceram quando da reunião em redes, com maior ênfase no início na década de 1990, quando esses movimentos passaram a encaminhar proposições que objetivavam mudanças na legislação educacional e propunham que as Diretrizes Nacionais contemplassem as especificidades do campo, tanto em termos de conteúdos quanto de procedimentos metodológicos.

Cita-se, como exemplo de encaminhamentos em rede a “Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo”, realizada em 1998, a qual desencadeou uma sequência de outros encontros, debates e mobilizações. Seguindo essa demanda, em 2002, realizou-se o Seminário Nacional e se consolidaram, naquele mesmo ano, as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (Parecer no 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação).³ Aponta-se, ainda, as demandas encaminhadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) desde 1987, quando passou a organizar fóruns de discussões relacionados à educação, especialmente a partir da conferência no Espírito Santo, visando a construção de uma educação *do* e *no* campo. Para isso, o MST criou o setor de educação, com base nas concepções de Paulo Frei-

3 Uma das reivindicações do MST era que os/as professores/as das escolas dos assentamentos tivessem experiências das trajetórias na terra e por isso defendiam que fossem pessoas demandantes por terra (CALDART, 2004).

re, pautadas no ensino enquanto instrumento que promove a libertação. Durante a conferência, elaborou-se um documento enfatizando a importância de um projeto educacional que contemplasse experiências de luta pela terra, com ênfase na vida, no trabalho e nas trajetórias das famílias (CALDART, 2004).

Observa-se, na efetivação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFGD, a presença desse novo sentido que constitui os movimentos sociais da atualidade, os quais trazem metodologias cunhadas pelos movimentos da década de 1970, quando passaram a se constituir em bases demandatárias, aglutinadas em rede, envolvendo diferentes demandas, agregando múltiplos movimentos, estendendo diálogos para diversas instâncias sociais e com entidades sociopolíticas (GONH, 1994; SCHERER-WARREN, 2005).

As redes gestadas na década de 1970 fortalecem os atuais encaminhamentos na luta por direitos diversos, dentre eles a defesa por uma educação *do e no* campo e que contemple suas especificidades. Por isso, entende-se que os movimentos sociais da atualidade inscrevem suas demandas para além do campo dos direitos tradicionais, pois expressam coletivos organizados por meio dos direitos sociais modernos, fomentando a igualdade e a liberdade, expressões que constituem um direito amplo – a cidadania.

Assim, parte-se da compreensão de que os movimentos sociais rurais de Mato Grosso do Sul são agentes promotores do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFGD. São movimentos que se organizaram mais fortemente a partir de meados da década de 1980, se constituindo em dois momentos: num primeiro, suscitaram o debate em torno da concentração de terras, da forma produtiva e de diversos poderes tradicionais instituídos ao longo da história de Mato Grosso do Sul. Nasceram em virtude da concentração da terra até então representada pelo latifúndio, numa economia concentradora (pecuária e grãos), expressa também na

política, privilegiando grupos específicos e expulsando trabalhadores.⁴ Essa estrutura histórica e excludente fez com que sociedades camponesas, indígenas e quilombolas vivenciassem a redução de seus espaços produtivos e sociais, sendo submetidas constantemente a processos de expulsão e de interferências em seu modo de vida.

Com a organização dos movimentos sociais, especialmente na década de 1980, movidos pela sinalização para a reforma agrária no Brasil, efetivaram encaminhamentos objetivando a consolidação do projeto de reforma agrária brasileiro. Assim, entende-se que a implantação de assentamentos foi motivada pela força coletiva, configurada, naquele momento, na pressão de famílias brasiguaias, ribeirinhas e antigas arrendatárias. Com isso, teve-se a ampliação do número de pequenas propriedades no Estado, inserindo famílias marginalizadas socialmente e que hoje estão resignificando espaços antes vazios socialmente, constituindo-os em novos lugares, tornando-se eles/as próprios novos sujeitos sociais. Aqui está o segundo aspecto que constitui os movimentos sociais, que em suas ações forjam novos sujeitos. Isso é possível porque foi cunhado na luta pela terra, atualmente expressão de autonomia em relação aos meios de produção e ao uso da força de trabalho.⁵

4 Concebe-se a expulsão de pequenos produtores do campo de Mato Grosso do Sul na concepção definida por Martins (1997), como num processo combinado que envolve um primeiro momento, no qual o produtor perde os meios de produção e, assim, passa ao segundo momento, quando se vê obrigado a vender sua força de trabalho a qualquer preço. Esse processo é evidente quando se analisa o processo de ocupação de Mato Grosso do Sul, quando da saída de famílias de pequenos produtores, arrendatários e bóias-fria, na década de 1970, quando da chegada dos “colonos modelo”, vindos de Estados do Sul e Centro-Sul do Brasil, que para cá vieram movidos pelos baixos preços das terras e financiamentos bancários. Compraram pequenas (e grandes) propriedades, fazendo com que pessoas que trabalhavam nas terras visualizassem no Paraguai a alternativa para continuarem na atividade agrícola e/ou assumissem outros espaços de atuação. Na década de 1980, quando a direção política do governo paraguaio mudou em relação às famílias brasileiras, passando a perseguir-las pelo fato de serem estrangeiras, aliada a abertura política brasileira, que sinalizava para reforma agrária, retornaram ao Brasil, tendo o Mato Grosso do Sul como porta de entrada.

5 Nos assentamentos é inegável a interdependência que as famílias apresentam em relação ao mercado, seja nos produtos cultivados, seja nos encaminhamentos diversos para viabilizar processos produtivos, o que demonstra estarem num cenário globalizado, o qual exige que construam projetos em consonância aos que a sociedade e o mercado delas esperam.

Em Mato Grosso do Sul, há um total de 182 assentamentos instalados, sendo 174 criados pelo Governo Federal por meio do INCRA, e 8 pelo Governo Estadual. Estes vêm permitindo a inserção de 30.543 famílias, numa área de 660.890 ha (INCRA, fevereiro de 2010).

Dessa forma, a ação dos movimentos sociais consolida pertencimentos de pessoas perceptíveis no movimento que produzem no cotidiano de diversos municípios de Mato Grosso do Sul, reordenando múltiplas dinâmicas – econômicas, políticas, culturais – presentes nas cidades de todo o Estado. Destaca-se a reorganização efetivada nos municípios onde se encontra maior número de assentamentos, dentre eles: Sidrolândia, com 16; Itaquiraí, com 12; Nioaque, Ponta Porã, e Nova Alvorada do Sul, com 8 assentamentos, nos quais as mudanças são perceptíveis para além da estrutura territorial, produzindo outras transformações, configuradas na sociabilidade. Isso porque em suas relações as pessoas assentadas produzem e comercializam produtos agrícolas, adquirem ferramentas no comércio local, acessam serviços públicos, o que tem aquecido a economia das cidades e fortalecido o diálogo entre pessoas assentadas e aquelas residentes no espaço urbano.

Pode-se dizer, ainda, que o aumento da população nos municípios de Mato Grosso do Sul, acima citados, gerou o crescimento de demandas comerciais e de serviços, bem como de políticas públicas em diversas áreas, como na saúde e na educação. Por isso, entende-se que as transformações do território do Estado vêm ocorrendo em diversos sentidos, dentre eles: físico, econômico, cultural e de poder. Físico porque impulsionou o crescimento do número de pequenas propriedades, assentando famílias que cultivam a agricultura familiar; econômico porque reorganizou e ampliou o comércio urbano; cultural porque promoveu troca de saberes entre as pessoas do local com aquelas que chegam de diferentes lugares do Brasil; e de poderes porque a dinâmica de participação política nos municípios e mesmo no Estado tem sido questionada.

Pontua-se, assim, que os assentamentos são espaços que abrem possibilidades de inserção de pessoas excluídas do processo agrícola brasileiro, e que se encontravam *perambulando*⁶ por diferentes lugares, criando condições de empoderamento de pessoas. O empoderamento é entendido, na concepção de Deere e Léon (2002), como mecanismo de resistência e emancipação, e tem sido possível porque foi cunhado por um coletivo num diálogo com diferentes atores⁷ e instituições. Empoderamento remete à

[...] noção de pessoas obtendo poder sobre as próprias vidas e definindo o próprio planejamento; é geralmente associado aos interesses dos desprovidos de poder, e pressupõe-se que seja uma expressão de mudança desejada, sem especificação de o que esta mudança implica (DEERE; LÉON, 2002, p. 53).

Os movimentos sociais de Mato Grosso do Sul têm construído empoderamentos de sujeitos sociais, efetivados nos encaminhamentos de suas demandas num conjunto de redes, objetivadas em diálogos com diferentes instituições, com comunidades locais e regionais, modificando hábitos vigentes (linguagem, produtos cultivados, comercialização), gerando solidariedade e novas demandas (FARIAS, 2002; MENEGAT, 2003).

É nesse sentido que se entende que os movimentos sociais estão inscrevendo suas necessidades para além do campo do direito social tradicional (vida, moradia, alimentos – condições básicas de sobrevivência). Inscrevem novos direitos na concepção apresentada por Gohn (2004) e Scherer-Warren (2005), quando constroem autonomia enquanto pequenos/as agricultores/as, apesar da interferência do mercado, mesmo tendo que se adaptarem a situações adversas, levando-os a criarem diferentes

6 Expressão de Martins (1997), utilizada para designar a situação de precariedade social para pessoas excluídas do processo produtivo brasileiro, com empregos sazonais que não produzem bases para efetivar pertencimentos sociais.

7 Entende-se ator enquanto sujeito coletivo que “expressa uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades” (SADER, 1988, p.55). A noção de ator social é objetivada a partir da concepção de Gohn (2004), que ultrapassa a dimensão de classe, porque todo ator pertence a uma classe, mas pode se envolver em diversas lutas que não apenas de sua classe.

estratégias de pertencimentos, diante de condições desfavoráveis aos projetos idealizados e os projetos possíveis.

São as redes de diálogos que os movimentos sociais vêm criando em Mato Grosso do Sul que têm permitido legitimação de demandas como: seguridade de direitos para as mulheres assentadas (aposentadoria, pertencimentos nos sítios – nota produtora, licença maternidade); melhoria nas políticas de estruturação das pequenas propriedades, especialmente na habitação; encaminhamentos para a consolidação de uma construção para a educação *do e no* campo.

Como resultado do caminhar dos movimentos sociais, apresenta-se o exemplo do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA, da UFGD, organizado sob a Metodologia da Alternância, que garante aulas presenciais na universidade e parte dos conteúdos desenvolvidos nas comunidades. Com ele, a UFGD objetiva contribuir para a formação de educadores/as com perspectiva humanística sólida, profissionais críticos da realidade multidimensional da sociedade brasileira, do processo educacional e nas organizações dos movimentos sociais, habilitando-os/as a produzir conhecimentos que resultem em práticas de docência, lideranças de movimentos sociais, pesquisas e planejamentos.

O que se está construindo com o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais é o fortalecimento da educação e da possibilidade de ação qualificada nas áreas de Reforma Agrária, além de contribuir para que ocorra o acesso à educação e à escolarização referenciada num paradigma do campo, como um direito constitucional das pessoas dele provenientes.

Sua implantação ocorreu num compromisso de um grupo de professores/as da Faculdade de Ciências Humanas – FCH, uma das dez Faculdades da UFGD, grande parte deles/as ligados/as ao Laboratório de Estudos de Fronteira – LEF, especialmente as professoras Alzira Salete Menegat e Marisa de Fátima Lomba de Farias, que coordenam o Curso desde seu início, e de incentivos aplicados pela administração da UFGD, com dedicação a uma educação diferenciada, incentivadora das ideologias de transformação da sociedade.

A equipe do LEF vem desenvolvendo ações de intervenções no ensino, na pesquisa e na extensão, num diálogo com os movimentos sociais,

com estudos sobre as questões de fronteira, com ênfase na temática das comunidades rurais e dos movimentos sociais e políticos nela presentes. São estudos e ações que refletem a respeito da forma produtiva e social, as relações de gênero, a religiosidade e outros elementos presentes nos assentamentos. Vale destacar que o LEF congrega dois grupos de pesquisas intitulados “Sociedades e Culturas nas Fronteiras de Mato Grosso do Sul” e “Gênero, Identidade e Memória”, envolvidos/as com pesquisas sobre a reordenação do espaço advinda de políticas de reforma agrária.⁸

O objetivo que impulsiona as intervenções desenvolvidas pelo grupo de professores/as do LEF, no diálogo com os movimentos sociais, é o de criar condições favoráveis à estruturação de um projeto pedagógico, como o exemplo do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA. Por isso, entende-se que o curso é fruto de ações de ensino, pesquisa e extensão, organizadas com respeito aos povos do campo, fomentando

8 Dentre os projetos de pesquisa desenvolvidos pela equipe do LEF, podemos citar: “Mulheres Assentadas (re)construindo Trajetórias: imagens do movimento da vida das mulheres do São Judas-MS”, em andamento e com recursos do CNPq, coordenado pela Professora Alzira Menegat; “Mulheres: relações de gênero e de trabalho nos assentamentos de reforma agrária Guaçu e Santa Rosa, no município de Itaquiraí-MS”, em andamento e com recursos do CNPq, coordenado pela professora Marisa Farias; PRONAF-Mulher: instrumento de reconhecimento/ fortalecimento da condição de mulheres trabalhadoras/administradoras de unidades produtivas em assentamentos de reforma agrária em Mato Grosso do Sul”, em andamento e com recursos da FUNDECT, coordenado pela professora Alzira Menegat; “Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/UFGD/PRONERA: a metodologia da alternância na formação de educadores/as sociais do campo”, em andamento e com recursos do CNPq, coordenado pela professora Alzira Menegat; “Sociedades e culturas nas fronteiras de Mato Grosso do Sul”, concluído em 2010 e contou com recursos da FUNDECT, coordenado pela professora Alzira Menegat; “Assentamentos rurais no sul de Mato Grosso do Sul: estudos econômicos e sociais das mudanças no meio rural”, concluído em 2009 e contou com recursos de: FUNDECT, CNPq e UFGD, coordenado pela Professora Marisa Farias; “Religiões, religiosidades e cultura política nos movimentos e assentamentos rurais da porção meridional de Mato Grosso do Sul”, concluído e contou com recursos da FUNDECT, coordenado pelo Professor Damião Duque de Farias; “Retratos da vida nos assentamentos Taquaral e Sul Bonito: as fotografias como instrumentos reveladores da (re) construção de novos lugares”, concluído e contou com recursos de: FUNDECT, UEMS, UNIDERP, Fundação Manoel de Barros e UFGD, coordenado pela Professora Alzira Menegat; “Vida de mulheres em assentamentos de reforma agrária no município de Itaquiraí-MS”, concluído e contou com recursos de: FUNDECT, UFGD, UEMS, coordenado pela Professora Alzira Menegat; “Representações da violência e da punição na justiça informal criminal”, financiado pelo CNPq e concluído em 2010, coordenado pelo Professor André Luiz Faisting.

situações para que as demandas destes caminhem para além do acesso a terra, ao trabalho, à moradia. Assim, estendendo-se à educação, possível porque se constitui a partir de uma nova metodologia, a “Metodologia da Alternância”, que associa os estudos entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade.

Menegat e Farias (2009), ao apresentarem os primeiros resultados do Curso, mostram que a combinação dos dois tempos, o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade, tem tornado possível o acesso das pessoas do campo à educação superior, muitas vezes distantes das cidades e das universidades, não somente em perspectivas físicas, mas também de distâncias sociais, em virtude de dificuldades econômicas que inviabilizam o ingresso ao ensino superior. Nesse sentido, a Metodologia da Alternância é um procedimento importante e que

[...] potencializa saberes à medida que permite a aplicação de parte dos conteúdos na realidade vivida pelas pessoas atendidas no curso, estabelecendo uma relação entre teoria e vivências cotidianas. Com isso, construímos conhecimentos sem negar as especificidades dos lugares onde os/as acadêmicos/as vivem. Isso significa manter um olhar com respeito às diferenças, aos direitos humanos e sociais, na ‘luta pela terra’ e na importância do campo brasileiro. Estamos contribuindo com a formação das identidades de pessoas autônomas, que consigam ‘se verem e serem vistas’ (parafrazeando Manuel de Barros) [...]. A Pedagogia da Alternância permite, ainda, a efetivação de uma reflexão acerca da educação a partir da experiência de toda a comunidade escolar e questiona a reprodução da cultura dominante (MENEGAT; FARIAS, 2009, p. 40).

Os/as acadêmicos/as do PRONERA são procedentes de 33 assentamentos de reforma agrária, localizados em diferentes regiões de Mato Grosso do Sul, abrangendo 18 municípios. São pessoas vindas de quase todo o Estado, com exceção da região de Três Lagoas e de Coxim, e que possuem faixa etária diferenciada, em média de 30 anos. Há um predomínio de mulheres e esta característica confirma a participação delas em diferentes instâncias do viver nos assentamentos, especialmente nos processos

educativos.⁹ Existem, ainda, as crianças que desde muito cedo adentram a universidade ao acompanharem as acadêmicas mães, imprimindo novas organizações nos espaços e tempos da Faculdade de Ciências Humanas da UFGD, por meio de barulhos não habituais que ecoam no ambiente, como mostram Menegat e Farias (2009):

[...] o fato de participarem da UFGD em períodos de férias acabou por dar vida a um espaço que antes parecia vazio, eram momentos de recesso acadêmico orientados por certo estado de calma e de descanso. Com a chegada do grupo do 'PRONERA', para aulas em períodos de férias, o movimento passou a ser constante nos corredores e nas salas da FCH e em outros espaços da universidade. Nos laboratórios, salas de aula, secretaria e cozinha, o movimento não tem intervalos, com pessoas conversando, estudando, tocando violão, fazendo uso de computadores e realizando outras atividades inerentes ao curso. Esta é a ideia do próprio movimento no sentido apresentado por estas pessoas e movimentos sociais, em suas trajetórias de vida, a concepção de interação, de dinamicidade, de construção e auto-construção, de valorização e auto-valorização de sua identidade de sem-terra. No processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico do curso, foram incorporadas essas concepções, no entanto, os sentidos e os significados de movimento resultam das expectativas individuais e coletivas, da mística, dos conflitos de interesses, princípios e desejos; são composições e desarranjos em circularidade, sem um ponto de partida e de chegada definido, mas em movimento, enfim, é a "vida em andamento" [...] O movimento da vida ingressa na UFGD, agora o grupo faz parte da universidade e mudou os seus corredores, gramados [...]. Muitas atividades são realizadas no espaço externo quando, cada grupo procura o melhor lugar para a discussão de textos, debates teóricos, enfim, criam e recriam ações pedagógicas orientadas por um/a docente a cada disciplina (MENEGAT; FARIAS, 2009, p.53-54).

⁹ Nas pesquisas concluídas e em andamento no LEF, observa-se a efetiva participação das mulheres, a qual vai além da esfera do trabalho no lote, pois elas se revelam figuras marcantes em todos os momentos, desde a conquista da terra, nas estratégias viabilizadas para a nela permanecerem, na participação coletiva, mesmo que neste último com menor atuação, bem como nas atuações/ações para prover a infraestrutura dos lotes.

Observa-se, então, a confirmação da construção do conhecimento em uma dimensão dinâmica, prazerosa e compartilhada, reforçando-se a concepção de troca de saberes e de sentimentos. Provoca, ainda, uma leitura de quais são hoje os/as acadêmicos/as da UFGD, já que nela foram criados cursos destinados a atender grupos específicos, como o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA, voltado a pessoas de assentamentos rurais, e o Curso de Licenciatura Indígena,¹⁰ que atende pessoas de comunidades indígenas.

A realidade vivida pelas pessoas de assentamentos é por elas trazida para a universidade, adentrando as salas de aula e nos mais diversos procedimentos da formação. Ocorre um entrecruzamento entre o conhecimento teórico e a realidade vivida, possível de ser percebido em diversos procedimentos, dentre eles: nas monografias e nos debates que apresentam, quando procuram relacionar a teoria e a prática, bem como nas orientações de iniciação científica, assumido por acadêmicos/as assentados/as.¹¹

A vida familiar de cada acadêmico/a, como evidenciado por Menegat e Farias (2009), também passa por um processo de reestruturação durante os Tempos Universidades, quando os/as assentados/as-acadêmicos/as se ausentam de seus lares por uma média de 35 dias. No caso das mães acadêmicas, muitas necessitam levar filhos/as ainda pequeninos/as, bebês e/ou crianças, para acompanhá-las durante as aulas, tornando-os/as, de forma involuntária, desde muito cedo, alunos/as universitários/as.

10 O Curso de Licenciatura Indígena da UFGD teve início em 2006 e é oferecido para pessoas de comunidades indígenas de Mato Grosso do Sul, pertencentes às etnias Guarani e Kaiowá.

11 Elucidador é o exemplo citado pela Professora Alzira Menegat, nos trabalhos de orientações de iniciação científica, quando em contato com um de seus orientandos, acadêmico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA, para agendar o dia da orientação, ao propor a data, o mesmo lhe disse que na data por ela proposta ele não poderia porque estaria, durante dias, como naquele momento, ocupado com atividades da roça, no cercamento de uma área de pastagem que serviria para alimentar o gado que criava. Tal conversa provocou um pensar sobre quem são os/as acadêmicos/as da UFGD. Nela não ocorre um diálogo entre professores/as e pessoas que vivem unicamente no e do meio urbano e/ou são assalariadas urbanas, mas com outras pessoas, que diariamente plantam, colhem, lidam com gado, fazem rapadura, bananada, queijos, e são também universitários/as na UFGD.

As autoras demonstram que o curso PRONERA, como é conhecido na UFGD, pela proposta pedagógica calcada no ensino, na pesquisa e na extensão, cria possibilidades de ampliação da reflexão da realidade social, concebendo um conhecimento que extrapola a aparência, cria laços, sentimentos de cooperação e disposição para mudar. Além disso, Menegat e Farias evidenciam que o acesso à educação pública superior de qualidade permite a emergência de um processo de libertação e de empoderamento das mulheres e dos homens, à medida que o curso vem trabalhando em uma perspectiva coletiva e de respeito entre as pessoas, ampliando as relações para além da universidade, contribuindo na construção da autonomia dos sujeitos que vivem no e do campo.

Dessa forma, observa-se que o curso de Licenciatura em Ciências Sociais faz parte da luta pela terra, porque falar da terra, de sua conquista e das diferentes estratégias de pertencimentos que as pessoas assentadas estão construindo num coletivo, é falar também de outras coisas inerentes a ela e que extrapolam sua dimensão, mas que se mostram enquanto elementos essenciais para permanência na terra. O acesso à educação gratuita e de qualidade em todos os níveis é uma necessidade, reivindicada nos espaços de assentamentos, possível a partir da rede de diálogos, construídos num coletivo de demandantes e de atores sociais.

Percebe-se no cotidiano do curso de Licenciatura, e mesmo no contato com as famílias com as quais dialogamos durante nossas pesquisas, que se imprime destaque à educação, num entendimento de que esta pode se configurar em um elemento que demarca caminho para a permanência das pessoas caminhantes pela terra; assim, entendida a educação como um direito das pessoas do campo brasileiro e que por meio dela podem viabilizar saberes e arquitetar estratégias de pertencimentos nos assentamentos de reforma agrária.

Em síntese, entende-se que os encaminhamentos efetivados pelos movimentos sociais rurais estão a organizar diálogos nos quais possam efetivar a reforma agrária. Em suas práticas demonstram que esta não é uma bandeira de luta que deve ser levantada apenas pelas famílias sem-

-terra, mas que a mesma requer participação social, tornando-a um projeto da sociedade.

À medida que a reforma agrária deixar de ser uma demanda apenas de um grupo marginalizado socialmente, passará então a ser reconhecida como uma questão social mais ampla, podendo, então, produzir efetivas transformações no campo brasileiro e na própria sociedade. Somente assim, numa discussão e encaminhamentos que envolvam a sociedade como um todo, é que serão asseguradas condições de produção de novos espaços produtivos e sociais, possibilitando a inserção de pessoas excluídas e, especialmente, ampliando a discussão em relação à estrutura da sociedade brasileira, especialmente da estrutura agrária. Esta, historicamente, concentrada no grande latifúndio. Isso poderá resultar na reordenação e na modernização de espaços produtivos e sociais, produzindo, como resultado, o empoderamento de sujeitos de direitos e garantindo-lhes, assim, cidadania e direitos humanos.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G. (Org.) *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio Janeiro: Zahar, 1999.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do movimento sem terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COMPARATO, Fábio Konder. *Afirmção histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 1999.

DEERE, Carmen Diana; LEON, Magdalena. *O empoderamento da mulher: direito à terra e direitos de propriedade na América Latina*. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2002.

FAISTING, André Luiz. *Entre o global e o local: breve reflexão sobre os desafios da educação em e para os direitos humanos*. Revista Videre, v.2, p.65-82, 2010.

FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de. *Assentamento Sul Bonito: as incertezas da travessia na luta pela terra*. 2002. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2002.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

GOMES, Luis Flávio; PIOVESAN, Flávia. *O sistema internacional de proteção dos direitos humanos e o direito brasileiro*. São Paulo: Revista Tribunais, 2000.

GRZYBOWSKI, Cândido. *Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo*. Petrópolis: Vozes, 1987.

MARSHALL, T.H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. *Exclusão social e a nova desigualdade*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

MENEGAT, Alzira Salete. *No coração do Pantanal*. 2003. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2003.

_____. e FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de. *O curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA: ensinar e aprender os caminhos do conhecimento*. In: MENEGAT, A.S.; FARIAS, M.F.L.; MARSCHNER, W. (Orgs.) *Saberes em construção: experiências coletivas de sem terras e a Universidade Federal da Grande Dourados*. Dourados: UFGD, 2009.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos, globalização econômica e integração regional*. São Paulo: Limonad, 2002.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiência, fala e lutas dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHERER-WARREN, Ilse. *Redes de movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2005.

SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS. *III Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília, 2009.

_____. *Programa Nacional Educação em Direitos Humanos*. Brasília, 2003.

SYMONEDES, Janusz. (Org.). *Direitos Humanos: novas dimensões e desafios*. Brasília: UNESCO / Secretaria Especial de Direitos Humanos/MJ, 2003.

TRINDADE, José Damião de Lima. *História social dos Direitos Humanos*. São Paulo: Fundação Petrópolis, 2002.



A potencialidade da pequena unidade de produção em Mato Grosso do Sul: os censos agropecuários 1995/96 e 2006 em debate

Rosemeire Aparecida de Almeida
Mieceslau Kudlavicz

1. Introdução

Este artigo é fruto da pesquisa intitulada: “*Agropecuária e transformações territoriais no Mato Grosso do Sul e no Paraná na última década: estudo comparativo dos dados censitários*”, financiada pelo CNPq e Fundect/MS. Refere-se à análise das transformações territoriais no Estado de Mato Grosso do Sul por meio do estudo dos Censos Agropecuários do IBGE, a saber: 1995/96 e 2006.

Os dados analisados revelam situações importantes para entendermos a posse e o uso da terra em Mato Grosso do Sul. Ênfase particular é dada ao comportamento da estrutura fundiária e ao debate do desempenho produtivo e geração de ocupações no campo. Por exemplo, ao comparar quatro produtos da lavoura temporária, sendo dois (soja e cana) que fazem parte, principalmente, da agricultura empresarial, e dois que são componentes principais do consumo popular dos brasileiros (arroz e feijão), percebemos que o aumento maior da produtividade ficou por conta do arroz e feijão – alimentos fundamentais da mesa do trabalhador.

Entretanto, esta produtividade do arroz e do feijão tem passado despercebida, porque a mídia insiste em enaltecer os produtos do agro-negócio, principalmente o volume da produção de soja (toneladas/ano),

mas não esclarece que o aumento da produtividade teve um acréscimo de apenas 6,77% de quilos por hectare em 2006, comparado aos dados do Censo de 1995/96. Ou seja, a produtividade média da soja no Estado passa de 2.408 quilos por hectare em 1995/96 para 2.571 quilos por hectare em 2006.

Já o arroz registrou um aumento de produtividade de 67,77% em 2006, comparado com os dados do Censo de 1995/96, e o feijão aumentou a produtividade em 51,19% em relação ao mesmo período. Deve-se a isso a não instalação de uma crise por desabastecimento do produto. Apesar de sofrer uma redução de área colhida em 2006, o volume da produção foi superior ao de 1995/96.

Outro dado importante a ressaltar se refere à classe de área responsável pela produção de feijão, que é a pequena unidade com até 200 ha. Este estrato responde em Mato Grosso do Sul por 64,07% do total da produção. Isto é, apesar de pequena, estes estabelecimentos têm conseguido se apropriar dos avanços tecnológicos e melhorar sua eficiência produtiva.

2. Assim se passaram dez anos: e a terra continua concentrada...

Os dados do Censo agropecuário de 2006 registram um aumento significativo quanto ao número de estabelecimentos nas classes de área de até menos 10 hectares (46,09%) e de até menos 50 hectares (84,60%), enquanto que para as demais classificações de área ocorreu uma pequena redução comparada com os dados coletados pelo Censo de 1995/96.

Tabela 1 - Estrutura Fundiária - MS – 1995/96 e 2006

6 Grupos de Classes (ha)	Censo Agropecuário (1995/96)				Censo Agropecuário (1995/96)			
	Nº de Estabelecimentos	%	Área (ha)	%	Nº de Estabelecimentos	%	Área (ha)	%
Menos de 10	9.170	18,55	39.680	0,13	13.396	20,65	64.817	0,22
De 10 - de 50	13.451	27,33	333.467	1,08	24.830	38,28	563.436	1,87
De 50 - de 100	4.302	8,70	303.695	0,98	4.447	6,86	310.264	1,04
De 100 - de 200	4.214	8,53	593.881	1,92	4.077	6,29	566.385	1,88
De 200 - 1000	11.209	22,68	5.398.798	17,45	11.209	17,28	5.428.720	18,06
Acima de 1000	6.902	13,97	24.273.252	78,44	6.603	10,18	23.123.327	76,93
Sem área	175	0,35		---	300	0,46		
Total	49.423	100	30.942.772		64.862	100	30.056.947	100

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 1995/96 e 2006. Org: Kudlavicz, 2010

No entanto, este fato ainda não representa em si uma desconcentração fundiária no MS apesar do crescimento dos pequenos extratos de área, porque a área ocupada por eles é muito pequena. Ou seja, as classes de área de menos de 50 hectares que em 1995/96 detinham juntas 1,21% da área total, passam a ocupar 2,09% da área total no Estado, em 2006. Por sua vez, os estabelecimentos de acima de 1000 hectares que em 1995/96 açambarcavam 78,44% do território sul-mato-grossense, reduzem seu domínio territorial em 1,51%, segundo dados do censo de 2006. Isto é, detém agora 76,93% da área total do Estado.

Por outro lado, mesmo sem desconcentrar o aumento destes pequenos estabelecimentos, impactou a estrutura. Ressaltamos que o número de estabelecimentos passou de 49.423 no Censo 1995/6 para 64.862 no Censo 2006.

Destacamos ainda que mesmo que o aumento do número de estabelecimentos com menos de 50 ha não tenha sido suficiente para gerar

desconcentração fundiária, há um saldo positivo no fato de que novas famílias estão vivendo e trabalhando no campo. Consequência, em grande parte, da luta dos movimentos sociais pela reforma agrária, pois o aumento 84,60% nos estabelecimentos de menos 50 hectares coincide com o tamanho médio da área dos lotes de projetos de assentamentos. Neste período do Censo 2006, o Estado tinha 166 projetos implantados, com 27.616 famílias assentadas e 678.038 ha conquistados (NERA, 2007).

Portanto, o impacto da posse e do uso da terra, fruto desta reterritorialização camponesa, via reforma agrária, não deve ficar despercebido nos dados do Censo porque tem sido garantia de geração de emprego e renda para um número considerável de famílias, como veremos adiante com maiores detalhes.

3. O uso da terra e ocupações no campo: a potencialidade da pequena unidade de produção

Analisar os dados do IBGE sobre a utilização das terras é fundamental para verificarmos quais são os principais destinos dados pelos estabelecimentos agropecuários às terras do Estado. Por outro lado, nos dão indicativos do modelo de desenvolvimento agrário-agrícola que está sendo implantado em Mato Grosso do Sul.

Tabela 2 - Utilização das terras de Mato Grosso do Sul em 1995/96

	- de 200 ha	- de 1000 ha	+ de 1000 ha	Total
Lavouras permanentes	9.170	4.647	2.399	16.215
Lavouras temporárias	208.379	465.055	694.061	1.367.496
Lavouras temporárias em descanso	8.822	18.214	91.148	118.185
Pastagens naturais e plantadas	852.209	3.920.033	17.038.465	21.810.707
Matas e florestas naturais	126.458	788.805	4.781.396	5.696.659
Matas e florestas artificiais	2.364	7.083	171.632	181.080
Terras produtivas não utilizadas	13.356	39.395	351.192	403.943
Terras inaproveitáveis	49.966	155.563	1.142.957	1.348.487

Fonte: IBGE - Censo Agropecuário de 1995/96. Org: Kudlavič, 2010

Um dado do Censo de 2006, que difere do Censo 1995/96, e que, à primeira vista, pode ser considerado positivo, é o aumento considerável da área para uso nas lavouras temporárias e permanentes. Este aumento foi de 42,11% na lavoura temporária e de 274% na lavoura permanente, segundo dados do Censo de 2006 comparados com os dados de 1995/96.

No entanto, quando cruzamos estes dados com a tabela que detalha o uso da terra por produtos destas lavouras, percebemos um movimento monocultor. Os dados do censo de 2006 demonstram que este aumento da área cultivada se refere fundamentalmente a três tipos de lavouras, a saber: a soja, o milho e a cana. Em outras palavras, é a agricultura empresarial que tem se expandido no campo sul-mato-grossense em detrimento da agricultura de consumo popular.

Tabela 3 - Utilização das terras de Mato Grosso do Sul em 2006

	-200 ha	-1000 ha	+ 1000 ha	Total
Lavouras Temporárias	197.170	660.006	1.086.198	1.943.374
Lavouras (forrageiras, cultivos de flores, viveiros)	17.620	44.402	117.681	178.714
Lavouras permanentes	17.804	20.306	22.634	60.745
Pastagens	1.032.483	3.623.027	16.288.301	20.943.814
Florestas plantadas	3.066	12.659	86.097	101.822
Florestas naturais	170.001	930.756	4.717.022	5.817.780
Sistemas agroflorestais	11.374	41.435	112.057	164.868
Tanques, lagos, açudes	3.152	10.092	59.395	72.638
Construções, benfeitorias ou caminhos	35.949	35.452	116.988	188.389
Terras inaproveitáveis* para agricultura ou pecuária	16.436	50.609	516.962	584.006
				30.056.150

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 2006. Org: Kudlavicz, 2010

Nos dados do Censo de 2006, verificamos que há uma redução da área ocupada com florestas plantadas. Acreditamos que isso ocorre porque o Censo 2006 não registrou o significativo aumento da expansão das áreas plantadas com eucalipto, uma vez que a referida expansão ocorre a

partir da troca de ativos, em 2006, entre as empresas International Paper e a Votorantim Celulose. Com a consequente construção, em 2007, da maior indústria de linha contínua celulose-papel da atualidade, no município de Três Lagoas/MS.

Por outro lado, um indicativo positivo se refere às áreas ocupadas por matas e florestas naturais. Estas áreas não sofreram redução no período censitário e ainda agregaram cerca de 100 mil hectares. Portanto, a princípio, os dados do IBGE indicam que o aumento da área utilizada para lavouras não é proveniente de novos desmatamentos.

Provavelmente a explicação acerca da origem das mudanças na utilização das terras no período censitário está no fato de que houve uma redução de 866.893 hectares da área ocupada por pastagens em 2006, quando comparada com 1995/96. Em contrapartida, houve o acréscimo de 800 mil hectares para utilização de lavouras que pode ser proveniente da transformação de pastagens em áreas de lavouras.

Porém, observando os dados do Censo de 1995/96, percebemos que as áreas de terras definidas como terras produtivas não utilizadas e lavouras temporárias em descanso totalizavam 522.128 hectares. E estas não aparecem no Censo de 2006, que somadas às terras inaproveitáveis, totalizavam 1.870.615 hectares.

Por outro lado, os 1.348.487 ha registrados pelo Censo de 1996/95 como terras inaproveitáveis para uso agrícola e de pecuária, no Censo de 2006, são reduzidos a 504.006 hectares. Logo, 844.481 foram aproveitados para algum tipo de uso.

Um elemento importante a considerar são os dados referentes às áreas ocupadas por pastagens. Apesar dos dados do Censo de 2006 revelarem uma redução, a pecuarização do Estado permanece, uma vez que a área ocupada por pastagens representa ainda 69,89% da área total de terras. Lembrando que, no Censo 1995/96, dominavam 70,49% do território sul-mato-grossense.

Da mesma forma, quando analisamos o uso das pastagens por classe de área total comparando os dois censos, observamos que a dinâmica permanece praticamente inalterada. Em 1995/96, 78,12% da área de pastagens estavam sob o domínio da grande unidade (estabelecimentos acima de 1000 ha). Em 2006, houve um pequeno recuo para 77,77%.

No uso das terras para lavouras (temporárias e permanentes) a mudança é mais significativa. Em 1995/96 representava 4,47% da área total, em 2006 sobe para 7,26%.

Tabela 4 - Área colhida (ha) da lavoura temporária de MS em 1995/96

	- 10 ha	- 50 ha	-100 há	- 200 ha	-1000 ha	+ 1000 ha	Total
Arroz (casca)	1.733	4.418	3.308	5.183	20.921	24.383	59.946
Amendoim	102	210	3	-----	-----	-----	315
Cana	36	220	372	1.113	8.406	68.199	78.347
Feijão	1.748	3.655	1.443	1.679	5.662	3.114	17.301
Mandioca	1.920	4.150	933	1.451	3.487	2.426	14.367
Milho	6.296	23.714	18.367	32.111	160.129	176.067	416.683
Soja	2.746	22.684	24.116	24.117	284.088	364.225	746.168
Trigo	161	1.797	2.342	3.036	15.067	9.166	31.572
Total							1.364.69

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 1995/96. Org: Kudlavicz, 2010

Como afirmado anteriormente, o aumento da área plantada com lavouras ocorreu em virtude especialmente da expansão das culturas cuja finalidade principal é a exportação, situação evidenciada na tabela da área colhida (ha) por produtos das lavouras temporárias. Verificamos que houve uma redução na área ocupada com o arroz (65,35%), com o feijão (25,24%) e com o trigo (17,94%).

Por sua vez, a área ocupada com cana é a que teve o maior acréscimo de área colhida (91%), segundo os dados do Censo de 2006. Este fato se deve à política governamental de incentivos à produção de agrocombustíveis em substituição à energia fóssil que estaria escasseando.

A soja aumentou sua área colhida 58,78% e o milho acrescentou 48,81%. Estes três produtos são os carros chefes do agronegócio brasileiro. A mandioca, um dos produtos básicos da dieta alimentar do povo brasileiro, teve também um aumento significativo de área colhida, ou seja, saiu dos 14.367 hectares cultivados em 1995/96 para 26.881 hectares em 2006.

Tabela 5 - Área (ha) colhida da lavoura temporária de MS em 2006

	- 10 ha	- 50 ha	-100 há	- 200 ha	-1000 ha	+ 1000 ha	Total
Arroz (casca)	836	2.053	1.650	2.153	10.428	3.649	20.770
Amendoim	108	71	4	-----	23	-----	637*
Cana	278	1.234	733	1.655	18.114	127.626	149.641
Feijão	1.740	4.342	659	1.326	1.984	2.644	12.934*
Mandioca	5.243	14.659	1.583	1.265	3.182	949	26.881
Milho	10.179	31.705	18.450	39.487	31.700	246.618	620.068
Soja	2.747	31.426	25.953	57.178	496.672	570.798	1.184.777
Trigo	-----	327	288	1.265	11.836	12.177	25.907
Total							2.028.044

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 2006. Org: Kudlavicz, 2010

* É a soma do IBGE.

Tabela 6 - Área colhida (ha) dos produtos da lavoura permanente em MS em 1995/96

	- 10 ha	- 50 ha	-100 há	- 200 ha	-1000 ha	+ 1000 há	Total
Amora	217	524	47	5	13	-----	806
Banana	193	435	71	140	505	304	1.648
Café	479	935	239	25	18	30	1.726
Coco	2	5	2	1	9	2	22

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 1995/96. Org: Kudlavicz, 2010

Tabela 7 - Área colhida (ha) dos produtos da lavoura permanente em MS em 2006

	- 10 ha	- 50 ha	-100 há	- 200 ha	-1000 ha	+ 1000 há	Total
Amora	103	311	11	-----	-----	-----	425
Banana	63	103	55	46	93	-----	360
Café	403	547	63	188	10	-----	1.254
Coco	16	46	-----	5	19	80	176

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 2006. Org: Kudlavicz, 2010

A área ocupada com lavoura permanente em Mato Grosso do Sul não é significativa. Em 2006, os produtos da lavoura permanente como amora, banana e café sofreram redução de área colhida, com exceção do plantio de coco da Bahia.

Tabela 8 - Produtividade (t/h/a) das lavouras temporárias no Mato Grosso do Sul, segundo os dados dos censos agropecuários de 1995/96 e 2006

Ano	Arroz	Feijão	Milho	Soja
1995/96	2.709	1.096	3.187	2.408
2006	4.545	1.657	3.507	2.571

Fonte: IBGE - Censos agropecuários 1995/96 e 2006. Org: Kudlavicz, 2010

Fazendo a leitura dos dados dos dois últimos censos agropecuários (1995/96 e 2006) a partir da comparação de quatro produtos da lavoura temporária – sendo dois que fazem parte principalmente da agricultura de exportação, e dois que são componentes principais do consumo popular dos brasileiros –, verificamos que o aumento maior da produtividade ficou por conta do arroz e do feijão.

Entretanto, esta produtividade do arroz e do feijão tem passado despercebida porque a mídia insiste em enaltecer os produtos do agonegócio, principalmente o volume da produção de soja (toneladas/ano), mas não esclarece que o aumento da produtividade teve um acréscimo de apenas 6,77% de quilos por hectare em 2006, comparado aos dados do Censo de 1995/96. Ou seja, a produtividade média da soja no Estado é

de 2.408 quilos por hectare em 1995/96, passando para 2.571 quilos por hectare em 2006.

Já o arroz registrou um aumento de produtividade de 67,77% em 2006, comparado com os dados do Censo de 1995/96, e o feijão aumentou a produtividade em 51,19% em relação ao mesmo período. Deve-se a isso a não instalação de uma crise por desabastecimento do produto, ou seja, apesar de sofrer uma redução de área colhida em 2006, o volume da produção foi superior ao de 1995/96. Outro dado importante a ressaltar, refere-se à classe de área responsável pela produção de feijão, que é a pequena unidade com até 200¹ ha. Este estrato responde por 64,07% do total da produção. Ou seja, apesar da área diminuta, estes estabelecimentos têm conseguido se apropriar dos avanços tecnológicos e melhorar sua eficiência produtiva.

Resumindo: o arroz e o trigo tiveram reduzida sua área colhida, mas não o volume de produção. Já a cana dobrou a área colhida e o volume de produção. Por outro lado, o volume da produção de soja cresceu 69%, enquanto que o milho aumentou o volume de sua produção em 61,07%. A mandioca registrou um aumento de 42,82% no volume de produção.

Tabela 9 - Volume da produção da lavoura permanente no MS em 1995/96

	- 10 ha	- 50 há	-100 há	-200 ha	- 1000 ha	+ 1000 há	Total
Amora (folhas - t.)	2.694	6.763	315	5	228	-----	10.005
Banana (mil cachos)	163	444	49	140	493	228	1.515
Cafê (t)	341	613	194	6	16	23	1.192
Coco da Bahia (mil frutos)	8	23	11	5	42	11	99

Fonte: IBGE - Censo Agropecuário de 1995/96. Org: Kudlaviçz, 2010

¹ Estamos definindo pequena, média e grande propriedades de acordo com a Lei 8.629/93. No caso dos dados do IBGE, que utiliza unidade de produção e não a unidade jurídica, optamos por tratar a agregação das classes de área por unidade de produção. A partir dela aplicamos a média entre o maior e menor módulo fiscal de Mato Grosso do Sul.

Tabela 10 - Volume da produção da lavoura permanente no MS em 2006

	- 10 ha	- 50 há	-100 há	- 200 ha	-1000 ha	+ 1000 há	Total
Amora (t.)	1.476	6.090	228	-----	-----	-----	7.793
Banana (t)	472	753	199	86	560	52	2.124
Café (t)	379	688	59	219	32	-----	1.432*
Coco (mil frutos)	129	249	-----	13	216	624	1.328

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 2006. *É a soma do IBGE. Org: Kudlavicz, 2010

Comparando as tabelas do volume de produção das lavouras permanentes, chamamos a atenção para o volume de produção do café e da banana, que tiveram uma redução de área colhida significativa no ano de 2006. No entanto, tiveram um volume de produção maior que em 1995/96. Isto é um indicador que houve aumento de produtividade por hectare colhido.

Com exceção do coco, os demais produtos da lavoura permanente são produzidos principalmente na pequena unidade.

É de conhecimento geral que no Brasil o gado bovino é criado solto nas pastagens, com raras práticas de criação em sistemas de confinamento. Em vista disso, podemos apontar, com segurança, que não houve nenhum incremento significativo do ponto de vista de aproveitamento do pasto por cabeça de bovino.

O aumento em 2006 de 3,17% do gado bovino, em relação ao total do efetivo bovino em 1995/96, pode ser um indicativo fundamental de que a pecuária no Brasil é a melhor forma de garantir a terra produtiva e cumprir a função social, escondendo assim, o uso da terra para fins especulativos. Inclusive isso se agrava se considerarmos o avanço dos conhecimentos em relação ao melhoramento genético, uso e manejo dos solos, manejo de pastagens.

Ou seja, em 1995/96, a produtividade do gado bovino representava tão somente 0,91 cabeça por ha de pastagem, e sofre uma alteração de 0,06 de cabeça por ha de pastagem. Resumindo: passa para 0,97 cabeça por

ha de pastagem em 2006. Estes dados, possivelmente, revelam uma das razões dos proprietários de terra se opor tão duramente à alteração dos índices de produtividade.

Cruzando os dados de utilização das terras entre os Censos de 1995/96 e 2006, verificamos que a porcentagem da utilização das terras sul-mato-grossenses para pastagens permaneceu inalterada. Em 1995/96, a área utilizada com pastagens representava 70,49% do total das terras. Já em 2006, temos 69,69% do total das terras.

Outra observação importante a ser feita diz respeito ao aumento significativo na produção de aves, segundo o Censo de 2006. Ressaltamos que 71,51% desta produção vêm da pequena unidade. O mesmo ocorre com a produção de suínos que cresceu 69,87%, sendo a pequena unidade responsável por 70% desta produção. Em relação ao plantel bovino, a situação se inverte, pois 70,54% estão na grande unidade. A pequena unidade detém apenas 7,57% - situação em grande medida determinada pela pouca disposição de terra para pastagem.

Tabela 11 - Quantidade produzida de leite no MS – Censo 1995/96 e 2006

Classes de área (ha)	Mato Grosso do Sul	
	1995/96 (litros)	2006 (mil litros)
Menos de 10	13.210.189	21.028
Menos de 50	75.644.188	150.893
Menos de 100	43.543.989	44.324
Menos de 200	49.587.256	40.376
Menos de 1000	127.693.714	82.385
Acima de 1000	75.272.500	31.171
Sem Área	574.510	510
Total	385.526.346	370.686

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 1995/96 e 2006. Org: Kudlavicz, 2010

A pequena unidade (até 200 ha) teve um aumento na produção de leite de 41,01% em relação ao censo 1995/96, enquanto a média e a grande unidade reduziram sua produção de leite. Este aumento na produção

de leite está nas classes de área de menos de 50 hectares, que representam em grande medida o tamanho das parcelas dos lotes da Reforma Agrária.

Estas classes de área (até 50 ha), que detêm 2,09% da área total, produzem sozinhas 46,48% do leite no Estado, o que nos autoriza a afirmar que este extrato de área, com diminuta fração de terra e poucos financiamentos provenientes das linhas de crédito do Programa Nacional de Apoio a Agricultura Familiar (PRONAF), conseguiu melhorar significativamente a produção agropecuária brasileira.

Tabela 12 - Pessoal ocupado no Mato Grosso do Sul em 1995/96

Classes de área (ha)	Pessoal ocupado
Menos de 10	24.694
Menos de 50	42.403
Menos de 100	13.609
Menos de 200	13.716
Menos de 1000	45.319
Acima de 1000	62.465
Sem Área	503
Total	202.709

Fonte: IBGE - Censo agropecuário de 1995/96. Org: Kudlavič, 2010

Segundo o Censo 2006, o aumento no número de pessoal ocupado ocorreu nas classes de área de menos de 50 ha. Em 1995/96, estas classes de área representavam 33,10% do total do pessoal ocupado no MS. Já em 2006, sobe para 44,18 % do total do pessoal ocupado no Estado. Enquanto isso, as demais classes reduziram o número de pessoal ocupado.

Quando se fala em geração de emprego e renda, outra vez fica evidenciada a importância da pequena unidade de produção em Mato Grosso do Sul, grande parte dela oriunda da Reforma Agrária. Salientamos que a maioria absoluta dos projetos de assentamentos no Estado foi implantada após o Censo de 1995/96. Neste período, haviam sido efetivados 24

projetos de assentamentos pelo INCRA. Já em 2005, temos 133 projetos de Reforma Agrária no Estado, totalizando 21.674 famílias beneficiadas.

Logo, os dados do Censo 2006, ao evidenciar o aumento do pessoal ocupado nas classes de área de menos de 50 hectares, refletem, de certa forma, o efeito na Reforma Agrária no MS e, portanto, dos impactos dela na geração de emprego e renda.

Tabela 13 - Pessoal ocupado no Mato Grosso do Sul em 2006

Classes de área (ha)	Pessoal ocupado
Menos de 10	30.239
Menos de 50	63.072
Menos de 100	11.398
Menos de 200	11.477
Menos de 1000	37.880
Acima de 1000	56.184
Sem Área	941
Total	211.191

Fonte: IBGE - Censo Agropecuário de 2006. Org: Kudlavicz, 2010

4. Valor da produção e financiamento: o mito da eficiência do agronegócio

A comparação entre o Censo 2006 em relação ao Censo 1995/96 revelou que houve redução no valor da produção de animais em 48,66%, enquanto a lavoura temporária praticamente quadruplicou o valor de sua produção. Podemos inferir com isso que Mato Grosso do Sul deixou de ser na última década a terra do boi para ser a da soja, que é o produto da lavoura temporária que mais cresceu em área colhida e volume de produção, bem como em valor da produção agropecuária.

Um dado que se destaca nesta discussão de produção e financiamento, é que o valor dos financiamentos é profundamente revelador de como as políticas de crédito são extremamente desiguais e favorecem os

que têm maior poder econômico, não sendo estes necessariamente os mais produtivos.

Neste sentido, destacamos que os 1.231 estabelecimentos com mais de 1.000 ha acessaram 78,97% do valor total dos financiamentos em 2006, e responderam por 51,17% do valor total da produção agropecuária em 2006. Os 4.269 estabelecimentos das classes de área de menos de 50 hectares acessaram 2,45% dos financiamentos, em 2006, e responderam por 12,19% do valor total da produção agropecuária.

Tabela 14 - Valor total da produção (mil reais) no Mato Grosso do Sul em 2006

	- 10 ha	- 50 ha	-100 há	- 200 ha	-1000 há	+ 1000 ha	Sem área	Total
Animal	47.122	183.755	59.669	39.096	129.448	292.005	1.681	752.778
Perma- nente	2.455	16.182	603	1.537	1.089	616	-----	22.486
Tem- porária	35.142	120.651	47.079	125.001	852.368	1.467.491	752	2.648.484
Horti- cultura	9.078	12.065	3.039	696	444	370	27	25.719
Flori- cultura	199	1.486	-----	661	-----	-----	30	2.632
Extração vegetal	495	1.681	159	678	1.406	400	2.799	7.618
Silvi- cultura	822	593	257	2.040	18.600	60.325	6.480	89.529
Agroind	747	1.987	854	1.279	6.364	2.137	537	13.909

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário 2006. Org: Kudlavicz, 2010

Proporcionalmente, a pequena unidade (até 50 ha) é quase dez vezes mais eficiente do que a grande unidade, porque acessou 2,45% de recursos públicos e respondeu por 12,19% do valor de produção agropecuária. Enquanto que a grande unidade que acessou 78,97% respondeu por 51,17%. É mais um dado do IBGE a confirmar a eficiência da pequena unidade de produção.

Tabela 15 - Nº de estabelecimentos e valor (mil reais) dos Financiamentos obtidos no Mato Grosso do Sul em 1995/96

Classes de área (ha)	Valor financiamentos	Nº estabelecimentos	Valor médio (reais) por estabelecimento
Menos de 10	2.173	345	6.298
Menos de 50	9.987	2.454	4.069
Menos de 100	6.980	501	13.931
Menos de 200	10.860	465	23.354
Menos de 1000	49.259	1.088	45.274
Acima de 1000	111.993	570	196.478
Sem Área	205	2	
Total	191.457	5.425	

Fonte: IBGE - Censo Agropecuário 1995/96. Org: Kudlavicz, 2010

Tabela 16 - Nº de estabelecimentos e Valor dos financiamentos obtidos (mil reais) no Mato Grosso do Sul em 2006

Classes de área (ha)	Valor financiamentos	Nº de estabelecimentos	Valor médio (reais) por estabelecimento
Menos de 10	6.990	901	7.758
Valor Menos de 50	38.616	3.368	11.465
Menos de 100	23.274	690	33.730
Menos de 200	38.397	697	55.088
Menos de 1000	284.520	2.195	129.621
Acima de 1000	1.472.448	1.231	1.196.139
Sem Área	241	9	-----
Total	1.864.497	9.091	

Fonte: IBGE - Censo Agropecuário de 2006. Org: Kudlavicz, 2010

5. Tecendo considerações

É preciso inventar novas formas de comunicação entre os pesquisadores e os militantes, ou seja, uma nova divisão do trabalho entre eles. Uma das missões que os pesquisadores podem cumprir, talvez melhor que ninguém, é a luta contra o “martelamento” da mídia. Ouvimos, durante dias inteiros, frases feitas. Não se pode mais ligar o rádio sem ouvir falar

de “aldeia planetária”, de “mundialização”, etc. São palavras que parecem inocentes, mas através das quais passa toda uma filosofia, toda uma visão do mundo, que gera o fatalismo e a submissão (BOURDIEU, 1998, p. 77).

Os resultados apresentados nesse artigo são parte de uma pesquisa mais ampla acerca das mudanças territoriais no campo, na última década censitária, tendo como pano de fundo a comparação de Estados, no caso Mato Grosso do Sul e Paraná, ambos com história agrária-agrícola diferente.

Neste artigo, demos relevo aos processos internos à dinâmica agrária de Mato Grosso do Sul, partindo da análise dos dados censitários de 1995/96 e 2006, com o pressuposto de que a quantificação em pesquisa não se constitui em fim em si, mas em ponto de partida para a compreensão dos processos analisados.

Dessa maneira, a reunião sistematizada dos dados concernentes às diferentes faces da questão agrária-agrícola não só permite compreender a situação atual como desdobramento de processos mais gerais, como também permite a identificação de fragilidades e estrangulamentos que podem ser levados em conta nas políticas públicas regionais, especialmente para o segmento social mais fragilizado do campo, que é a agricultura familiar camponesa.

Cumprе salientar, como já dito, que elegemos a compreensão dessa realidade buscando a intervenção no objeto, pois o apontamento de questões pertinentes à estruturação produtiva no campo pode ser mais um parâmetro para as políticas de gestão territorial, especialmente em tempos de pequena disponibilidade de recursos para ações de interesse coletivo, cuja otimização pressupõe o conhecimento da realidade para eleição de prioridades.

Não restam dúvidas quanto ao desempenho ímpar da agricultura familiar camponesa nos campos sul-mato-grossenses. Logo, a necessidade de discussão de uma política pública que considere esta potencialidade e, mais, que valorize este campo com agricultores onde a terra é sinônima de vida e trabalho.

Portanto, é fundamental discutir as condições de reprodução da agricultura familiar no MS, bem como é imprescindível a busca de alternativas a fim de romper o circuito de miserabilidade que os donos da terra e do capital têm imposto aos pequenos. Abrem-se algumas frentes de luta na busca por terra como justiça social: Revisão dos Índices de Produtividade; Aplicação Efetiva da Municipalização do Imposto Territorial Rural/ITR; Campanha pelo limite de Propriedade e do Plantio da Cana e Eucalipto; Expansão do Programa de Aquisição de Alimentos/PAA; Campanha Nacional em Defesa da Agricultura Familiar Camponesa como política pública.

Em relação à Campanha Nacional em Defesa da Agricultura Familiar, é certamente a ação mais importante neste governo que se inicia, inclusive para pagar a dívida com os camponeses deixada pelo governo Lula.

O conteúdo central desta Campanha foi evidenciado pelo próprio governo por meio da Cartilha da Agricultura Familiar, organizada pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário/MDA: a potencialidade de produção e geração de renda que possuem os estabelecimentos até quatro módulos fiscais. Porém, isso ainda não é suficiente. É preciso uma Campanha que estimule a transição da agricultura convencional para a agroecológica e, neste caso, mais uma vez, os camponeses são o público ideal.

Como parte deste processo de valorização da agricultura camponesa, é imperativa a luta pelo subsídio estatal para produção de alimentos de consumo popular até quatro módulos fiscais (pequena propriedade), como os países centrais fazem há muito tempo. Este estímulo do subsídio deve estar atrelado à construção de um novo modelo de agricultura no Brasil, a agroecológica, que é generosa com os alimentos e com a natureza. Desta forma, a Campanha terá aceitação da população, até porque a transição requer amplo investimento a curto e médio prazo. Portanto, é necessário interpretar a realidade, seus desdobramentos e a escala de alternativas.

No caso particular de MS, não podemos desconsiderar a territorialização do agronegócio, nem tão pouco considerá-la o fim da história. É

preciso analisar este fenômeno em busca de diálogo no sentido de entender quem está sendo impactado no tempo e no espaço. Monitorando, por exemplo, a área plantada com monocultura por município, os impactos sobre a fauna, flora e os recursos hídricos, bem como os conflitos gerados.

Esta complexidade da expansão do agronegócio tem revelado que, neste século XXI, a luta transcende a terra. É uma luta por terra e território, pois a terra em disputa revela sua condição de território como portador de recursos naturais e matérias-primas indispensáveis à expansão do agronegócio. É por isso que muitos pesquisadores já usam o termo agrohídro-negócio, quando estudam a expansão desta atividade empresarial no campo.

Para entender os conflitos gerados pela expansão do “agrohídro-negócio” em MS, é necessário considerar que sua principal estratégia tem sido a territorialização. Ocorre territorialização do capital no campo mediante a aliança de classes entre capital industrial, capital financeiro e proprietário fundiário, momento em que eles se tornam um só agente do capital, formando um “complexo territorial”. Situação que tem sido comum no setor sucroalcooleiro e de celulose e papel, embora não limitado a eles.

Este processo de territorialização do agronegócio é muito perverso, porque é concentrador de terra e capital. Dele resulta um território em disputa, uma vez que a territorialização deste complexo é sempre expropriação do trabalho familiar camponês. Entender a estruturação deste processo, em especial o papel do Estado via instituições de pesquisa, assistência e financiamento, se torna premissa para desvendar as tramas do agronegócio no sentido de compreender suas manifestações futuras e as possibilidades de resistência.

O Mato Grosso do Sul tem se caracterizado como área preferencial de investimento deste “Complexo Territorial”, porque o Estado (nas três esferas) tem ordenado o território por meio de incentivos, isenções, flexibilização ambiental. Este ordenamento territorial permite uma acumulação de capital acelerada, exemplo é a eucaliptização da região Leste. Em

três anos, a empresa Fibria (antiga VCP) dobrou a área plantada e montou um complexo celulose-papel, que faz com que, do total produzido pela empresa, Três Lagoas já responda por $\frac{1}{4}$ da produção de celulose de mercado (1,3 milhão Ton/Ano).

Porém, se por um lado é preciso indicar a existência concreta de expansão do capital industrial no campo, por outro é fundamental pensar a escala de alternativas.

Deve-se, por exemplo, questionar aqueles que acreditam que o modelo aponta inexoravelmente para um “mar” de cana, de eucalipto, não existindo possibilidade de outras formas sociais no campo. Na verdade, este processo de expansão do agronegócio caminha, contraditoriamente, com outras formas sociais, em especial a agricultura familiar camponesa.

Isso ocorre em virtude do desenvolvimento do capital se alimentar da multiplicidade das formas sociais; segundo, porque a ausência do camponês no território não significa ausência do conflito. Evidência disso é que o movimento hegemônico de luta pela terra no Brasil, representado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra/MST, é formado por sem-terras, ou seja, a resistência se deu no período ápice da Revolução Verde, quando do auge da expulsão do trabalhador familiar do campo.

Uma informação importante da realidade, que corrobora no sentido de evidenciar a resistência, são os dados do Censo agropecuário de 2006 do MS. Houve um aumento significativo quanto ao número de estabelecimentos nas classes de área de menos 50 hectares.

Esta realidade torna imprescindível também o contraponto em relação ao pensamento daqueles que defendem a eucaliptização da região Leste do MS como caminho do progresso, tendo como pressuposto o fato de que o que se tinha antes era desemprego e terra degradada pela pecuária. A mesma lógica explicativa aplicada também para o caso da expansão da cana.

Urge, nesta seara, uma escala de alternativas cujo centro de referência não seja o pior. E, neste debate, a Universidade tem o dever de contribuir como fórum de discussão de ideias, pois as alterações no ambiente vivido são imensas como consequência deste “Complexo Territorial”.

É comum dizer que filosofar não resolve os problemas, que a filosofia é só para filósofos. Acreditamos que isso não é verdadeiro. Enquanto é verdadeira a necessidade de nos mobilizarmos em nível econômico, político, enfim, nos mais diversos níveis, é necessária também a mobilização no nível do conhecimento. Como um grande filósofo inglês já disse, ‘saber é poder’. E o poder sempre é necessário se quisermos mudar o mundo para melhor, inclusive quando queremos pôr em execução o antigo slogan ‘terra e liberdade’ (SHANIN, 2008, p.29).

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Rosemeire A, PAULINO, *Eliane T. Terra e território: a questão camponesa no capitalismo*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Banco de Dados Agregados (SIDRA)*. Disponível em: <www.ibge.gov.br>.

_____. *Censo Agropecuário*. Mato Grosso do Sul. Rio de Janeiro: IBGE, 1995/6; 2006.

_____. *Censo Populacional*. Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

_____. *Pesquisa Nacional de Amostras Domicílio (PNAD) 2002*. IBGE: Microdados, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA – INCRA. *Projeto de Assentamento no Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande*. Superintendência Regional de Mato Grosso do Sul, 2010.

KUDLAVICZ, Miecslau. *Dinâmica agrária e a territorialização do complexo celulose/papel na microrregião de Três Lagoas/MS*. 2011. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2011.

OLIVEIRA, Arioaldo; MARQUES, Marta Ines Medeiros (Orgs.). *O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social*. São Paulo: Casa Amarela, 2004.

PAULINO, Eliane T., FABRINI, João E. *Territórios em disputa*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

Campesinato como sócio-biodiversidade

Walter Marschner

I. Introdução

“Como as abelhas, os jovens estão indo embora!”

Recentemente um projeto de extensão universitária, que oportunizava a formação em teatro e dramaturgia aos jovens das escolas dos assentamentos Itamarati I e II em Ponta Porã – Mato Grosso do Sul, apostou num curioso enredo para sua peça de teatro. Tratava-se de uma história que misturava o destino das abelhas com o destino deles mesmos, filhos e filhas das famílias assentadas. Os ensaios, em parte por causa da carência de espaços, em parte como fator inspirador, aconteciam sob a sombra de árvores nativas de um sistema agro-florestal, há dois anos implantado nas adjacências da escola. O projeto de extensão pretendia, através da linguagem cênica, dar voz, visibilidade aos jovens assentados, possibilitando expressar seus anseios e oportunizar o diálogo entre as diferentes gerações camponesas das comunidades do assentamento.¹

“Como as abelhas, os jovens estão indo embora!”: o argumento central do enredo teatral é, na verdade, mais do que uma metáfora. Apon-ta para relações de sócio-biodiversidade no assentamento, sugerindo uma

¹ Trata-se do projeto de extensão universitária “Teatro da terra: cultura e visibilidade entre jovens assentados”, financiado pelo MEC/PROEXT, vigente de janeiro de 2010 a dezembro de 2011. Veja no site: <http://sigproj.mec.gov.br/apoiados.php?projeto_id=33556>.

imbricação entre a crise ambiental – o desaparecimento de árvores frutíferas e seus polinizadores dando lugar à monocultura de grãos – e a crise de futuro explicitada pelo êxodo dos jovens e o envelhecimento das comunidades. Abelhas, insetos fundamentais para a polinização e elo fundamental na manutenção do bioma, se tornam metáfora para refletir o destino das gerações mais novas.

Semelhantes às narrativas do episódio aqui citado aqui como ilustração, vários são os depoimentos no contexto de debates em torno da educação do campo, do desenvolvimento sustentável, da agroecologia, entre outros, que apontam para emergência de uma nova forma de pensar as relações sociais nas populações do campo em íntima relação com seus respectivos biomas. Os nexos estabelecidos entre processos naturais e processos sociais, relações de gênero, intergeracionais, étnicas e culturais, sugerem o desenvolvimento de uma racionalidade ecológica (LEFF, 2009) que amplia o conceito de diversidade, antes restrita à natureza. Ao incluirmos a diversidade social àquela biológica, o fazemos porque sabemos que esse todo tem sua origem nos “múltiplos processos pelos quais pessoas e grupos de pessoas lidam com a natureza e aprendem a pensar a si mesmos e ao seu mundo por meio de suas práticas de socialização do meio ambiente (BRANDÃO, 2005, p. 85).

A agricultura camponesa se organiza e se reinventa também com base na racionalidade ecológica. Racionalidade esta que passa a diferenciar-se da racionalidade econômica que tem na agricultura capitalista sua forma de manifestação. Por isso, no tocante à construção da história social do campesinato, como de outras categorias socioeconômicas, deve-se romper com a primazia do econômico e privilegiar os aspectos ligados à cultura, entendida aqui como reflexo do conjunto de relações do ser humano com o meio ambiente.

A motivação para o presente texto circunscreve-se nesta perspectiva de análise e procura analisar práticas de produção agroecológicas, apontando nos discursos dos/as agricultores/as e agentes de movimentos

sociais para a existência de uma compreensão de meio ambiente e de identidade camponesa que integram uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais, compondo o que algumas abordagens da agroecologia chamam de sócio-biodiversidade (BRANDÃO, 2005; LEFF, 2009).

Partindo dos debates e da sistematização das práticas dos educadores do programa Projovem Campo – Saberes da Terra, nas comunidades camponesas de Mato Grosso do Sul,² percebemos a existência de uma íntima e sutil relação entre questões pertinentes aos processos naturais e a organização social,³ entre segurança alimentar e identidade local, entre produção de alimentos e políticas educacionais, entre tradição da unidade familiar e vocação/habilidade com a produção de determinados produtos horti-frutigranjeiros, entre cultivo e cultura, saberes e sabores.

Neste texto, faremos considerações sociológicas acerca da identidade camponesa sinalizando para alguns polos da disputa conceitual para então trazeremos algumas contribuições da agroecologia, sugerindo, assim, a necessidade de ressignificar conceitos. Corroborados por algumas narrativas coletadas em trabalhos empíricos, tentamos explicitar a teia de relações entre meio ambiente e comunidade local e as imbricações existentes entre processos naturais e agir social. De forma exemplar, trazemos aqui uma breve descrição e análise da prática camponesa da festa das sementes na região meridional de Mato Grosso do Sul, uma forma do campesinato

2 Como base empírica deste trabalho, valemo-nos de sistematizações de práticas pedagógicas destes educadores/as junto às escolas de assentamentos de reforma agrária e comunidades camponesas tradicionais. Envolvidos com educação continuada de jovens e adultos (EJA), estes educadores articulam, de forma integrada, os processos de aprendizagem com o reconhecimento do meio ambiente como parte da realidade local na perspectiva da formulação de um projeto de desenvolvimento endógeno.

3 Trata-se de práticas que refletem a proposta formativa do Projovem Campo, Saberes da Terra: seu projeto político pedagógico baseia-se num conceito de sustentabilidade agrária-agrícola camponesa ampla que compreende os fenômenos relativos aos processos culturais e às relações socioambientais que os agricultores familiares vivenciam (SECAD 2008, p. 43).

expressar-se como diversidade, partindo dos processos de preservação, domesticação e difusão de sementes e mudas nativas.

2. Identidade e diversidade camponesa

As organizações do campo, ao mobilizarem-se por uma política de desenvolvimento diferenciada, reformulam a compreensão de seu espaço social. Esse momento histórico tem sido chamado de “Resignificação do Campo” (FERNANDES, 2005, p. 31). Essa redescoberta é, em parte, vinculada à crescente autoconsciência da população do campo acerca de sua identidade, de seus direitos e do seu papel na sociedade, como também através da veiculação de novas imagens sobre o rural pelos meios de comunicação (SAUER, 2004). A educação do campo enquanto política pública específica⁴ e enquanto construção identitária e de territorialidade representa uma ruptura de paradigma. Rompendo com o paradigma que definia o rural, este espaço se ressignifica como o *campo*, deixando de ser um lugar de um desenvolvimento setorial subalterno ao meio ur-

4 Enquanto política pública, a Educação do campo começou a partir da regulamentação na LDB (Leis de Diretrizes e Base da Educação) de uma educação específica para as populações do campo. Com a Constituição de 1988, a educação destaca-se como "direito de todos, dever do Estado". Esse direito é definitivamente assegurado e regulamentado às populações do campo com a aprovação da LDB em 1996. Os artigos 23, 26 e 28 da LDB propõem uma escola específica às peculiaridades do campo, com “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho na zona rural”. Esta especificidade ganhou em 2002 legislação específica com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a educação Básica nas Escolas do Campo (resolução CNE/CEB nº 1 de 03 de Abril de 2002). Nos últimos 10 anos, através do protagonismo dos movimentos sociais do campo que, organizados em comitês estaduais, demandaram políticas públicas específicas, aconteceu uma significativa multiplicação de programas de formação, em ações envolvendo diferentes ministérios, universidades públicas, secretarias municipais e estaduais de educação, movimentos sociais do campo.

bano.⁵ Torna-se um espaço que se repensa constantemente, constitui e transforma agentes, redefine políticas públicas. Mesmo sendo um espaço socialmente integrado, numa relação dinâmica com a cidade, mantém ainda particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas específicas. A manutenção dessas particularidades é reflexo da capacidade de os grupos sociais afirmarem sua identidade, resignificando-a num processo permeado de conflitividade.

O campo compreendido a partir do conceito de territorialidade é marcado pelo humano e pela diversidade cultural, étnico racial, pela multiplicidade de saberes de geração e recriação de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, de mobilizações, de estratégias de sustentabilidade [...] Mais do que um perímetro não urbano o campo expressa um conjunto de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições de existência social e com realizações da humanidade. Toda essa diversidade de coletivos humanos apresenta formas específicas de produção de saberes, conhecimentos, ciência, tecnologia, valores e culturas (MEC/SECAD, 2008, p. 40).

Contudo, existe uma dificuldade em delimitar/definir o que seria esse espaço chamado de campo. Trata-se de uma dificuldade conceitual em torno do que é camponês, quem são os povos do campo, o agricultor familiar. Em torno desta dificuldade, erguem-se nas ciências humanas dis-

5 A dificuldade com o conceito de espaço rural está no fato de que este sempre figurou como antítese da cidade. Na década de 60, no bojo da “educação rural”, já se propunha o aumento da produtividade do campo como solução para o êxodo rural e o inchaço das cidades. Neste âmbito, se firmava a dicotomia e a subordinação do rural ao urbano: o rural figurava como rustico, rude e a cidade dava origem ao cidadão e cidadania, figurando como polo difusor de desenvolvimento (vide Abrão 1986). A dicotomia cidade - campo parte de um ato jurídico arbitrário: com o Decreto-lei 311, de 1938, o Estado Novo transformou toda sede de município em cidade. 70% dessas cidades têm 40 hab/km². Segundo o parâmetro para a OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico), os assentamentos humanos deveriam ter densidade democrática de 150 hab/km² para ser considerados cidades.

putas que, em muitos casos, impedem uma abertura teórico-metodológica que permita reconhecer os sujeitos na dinâmica com seu meio.

Em termos gerais, podemos afirmar que o campesinato, como categoria analítica e histórica, é constituído por poliprodutores integrados ao jogo de forças sociais do mundo contemporâneo (GODOI et al, 2009). Nessa dinâmica, dois caminhos se desenham: por um lado, vemos um processo inexorável de integração às relações de produção capitalistas, em que o agricultor produz segundo pautas tecnológicas exógenas, a rigor vinculadas à dinâmica produtiva do complexo agroindustrial. Outra tendência, ainda que não majoritária, aponta para a capacidade destes atores se recriarem a partir de uma racionalidade ecológica. Os camponeses, partindo de um acervo de saberes não raro passado entre gerações, interagem com o espaço rural, incorporando aprendizados à dinâmica ambiental, adaptando seus sistemas agrícolas de modo a produzir espaços diversificados e articulados entre si. “Os sistemas agrícolas são produtos da atividade humana e os fatores determinantes da agricultura não se limitam às cercas das propriedades rurais” (ALTIERE, 2002, p. 30).

A perspectiva teórica adotada aqui entende identidade como a capacidade de autodeterminação. Não se refere a uma essência original que um dado grupo preserva, mas implica na capacidade de “dizer-se”. É um processo que envolve constante reelaboração, manejando valores, estruturas simbólicas, representações sociais, processos que os teóricos das representações sociais, como Bourdieu (1996) e Moscovici (2007), conceituam como uma constante construção da realidade, operada pelos sujeitos, dentro de uma sociedade marcada pela conflitividade.

Do ponto de vista das disputas teóricas, existe, sem dúvida, uma resistência em entender os povos do campo como diversidade. A dificuldade, segundo a crítica, fundamenta-se especialmente na perspectiva materialista histórica, segundo a qual toda a luta social deve circunscrever-

-se nos marcos da totalidade social.⁶ Ao pensar a identidade do camponês, os debates nos marcos do materialismo histórico, com seus diversos enfoques, perguntam no mais pela *função* desse ator social na sociedade envolvente, pelo seu grau de integração no capitalismo. Matrizes interpretativas do materialismo histórico dialético⁷ primam pela homologia de classe, vendo o campesinato como sujeito histórico em constante embate com o avanço do capital sobre o espaço rural.

Recentes abordagens de caráter pós-estruturalistas procuram, por outro lado, relacionar os povos do campo ao seu *ethos*, modo de vida, expresso pelo conjunto de disposições simbólicas, e classificações, e relações sociais, que se configuram na transição de sociedades rurais a urbanas. Assim é com Henry Lefebvre (1987) que, reportando-se à heterogeneidade do tempo, reconhece o entrelaçamento de diferentes temporalidades compondo o mundo camponês. Essas temporalidades, sob a forma de

6 Para não se perder em face dos múltiplos aspectos fenomênicos da realidade que a autêntica práxis vai desvendando, o conhecimento humano precisa discernir no real, a cada passo, a unidade dialética da essência e do fenômeno, insistindo no caráter necessariamente totalizante do conhecimento (KOSIK, 1976). Assim sendo, uma proposta pedagógica revolucionária deveria refutar qualquer foco nos particularismos de exclusão (típicos das abordagens pós-modernas) que a estrutura capitalista engendra, sob o risco de tornar-se reformista. Uma educação para além do capital (MESZÁROS, 2008, p. 63) adquire assim um caráter universalista.

7 Duas referências nesse campo foram Alexander Chayanov e Karl Kautski. Kautski refere-se ao camponês como um trabalhador descolado de seu meio social que, de forma semelhante como o que acontecera com o operário, precisa produzir sob as relações de produção capitalista. Para Kautsky, a agricultura não apresenta uma forma de produção própria, mas assume a função central de fornecedoras de matéria-prima e mão-de-obra, abastecendo a cidade com alimentos e consumindo os insumos agroindustriais. Chayanov, por sua vez, focando na economia moral, entende o agricultor familiar como um "Sujeito, constantemente ocupado com sua própria existência", SCHNEIDER, 1997, p. 228) voltado, assim, para a subsistência da unidade familiar, avesso a uma integração completa, conservando uma determinada autonomia diante das relações capitalistas, o que pode ser percebido especialmente na manutenção de sua economia de subsistência e de sua recusa histórica de lançar mão de trabalho assalariado permanente em sua propriedade. Seja através da assimilação de inovações tecnológicas (abordagem de Chayanov) ou através da integração dos camponeses em unidades coletivas e industrializadas (abordagem de Kautsky), o espaço rural e a população com rural não formam nenhuma realidade em si mesma, mas são observadas muito mais na perspectiva de sua funcionalidade.

memória e de estruturas de identidade, são “conteúdos latentes” e podem, num dado momento, manifestarem-se. Para Lefebvre, trata-se então da reconstituição de estruturas de sentido recalçadas, inconscientes, dificilmente reconhecíveis no cotidiano, dado as constantes contradições que marcam o dia a dia dos indivíduos.

Bourdieu, por sua vez, sistematiza muito bem com o conceito de *habitus*, o conjunto de disposições simbólicas, classificações, representações e relações sociais (1996), que permeia o universo camponês. Para Bourdieu, identidade não se refere a uma essência original que um dado grupo preserva, tão pouco se reduz a condicionamentos estruturais, mas implica na capacidade de “dizer-se”, um processo que envolve constante elaboração, manejando valores, estruturas simbólicas, representações sociais, num processo constante de construção da realidade, operado pelos sujeitos, dentro de uma sociedade marcada pela conflitividade.

3. O hábitus e a reinvenção do social na luta pela terra

Porque eu tô com 46 anos e já não é tempo mais pra leva aquela vida que eu tava levando. Já é hora de aqui eu ter um sustento daqui desse lote. Pra quem nunca teve isso, ter um sustento daqui como eu consegui eu acredito que, se nois luta, vai consegui (...)
Porque eu confio muito na vizinhança que eu tenho com esse povo tudo, seja aqui, seja dentro da vila ai pra tudo lado. Eu fico muito contente porque eu nunca tive problema com ninguém, ninguém, ninguém, confio na vizinhança minha, nos meus parentes também que de vez em quando tão vindo ai da uma força pra nois, acredita muito em nois, porque viu o nosso jeito, vê que a gente ta se esforçando, pra levanta a vida um pouquinho pra não se preciso mais ter essa vida loca ai (Adão Geraldo, Assentamento Itamarati.)

As lutas por terra, protagonizadas pelos movimentos sociais, consistem uma prática emancipadora que reinventa o social. Partindo da concreticidade histórica da luta contra a concentração fundiária, esses ato-

res mobilizam não apenas forças políticas, mas também, mediados pelo *habitus*, reinventam estruturas simbólicas, implicam na “inventividade e criatividade e não se restringe à mera execução repetitiva. Assim se compreendem as atualizações no modelo agrícola tradicional, mesmo quando contingenciadas por imposições do sistema dominante” (MORAES, 2009, p. 136).

As experiências de luta e acesso à terra, além de garantir bem-estar social e melhoria das condições de vida, são também motores de transformações representacionais simbólicas – culturais. Este processo social cria valores e representações sociais, dando novas perspectivas ao mundo rural, permitindo as transformações nas relações com o ambiente, com o lugar e entre as pessoas (SAUER, 2004).

Perspectivas como a de Lefebvre, Bourdieu e Sauer dão abertura para entender o campesinato de forma mais específica, considerando sua subjetividade, universo simbólico e de sentidos. Nesse sentido, é possível compreender a atividade camponesa, a intervenção e adaptação aos ciclos naturais na produção de alimentos e bens simbólicos, entendendo-a – muito antes de mercadorias – como produção de sentidos, valores, relações sociais. Concordamos com Godoi et al que apontam para

a forma de acesso livre e autônomo aos recursos da terra, da floresta e das águas, cuja legitimidade é por eles reafirmada no tempo. [...] O modo de vida, assim estilizado para valorizar formas de apropriação, redistribuição e consumo de bens materiais e sociais, se apresenta, de fato, como um valor de referência, moralidade que se contrapõe aos modos de exploração e de desqualificação, que também foram sendo reproduzidos no decorrer da existência da posição camponesa na sociedade brasileira (2009, p. 13).

Avançando mais nesta reflexão, queremos entender essa identidade diversa mediada pelas relações com o meio ambiente, ampliando assim para o conceito de identidade nos marcos da sócio-biodiversidade.

4. Agroecologia e a perspectiva da sócio-biodiversidade

... agricultura modernizada, tecnológica fez com que o pequeno e o grande produtor desbravassem e acabasse com tudo. Uma vez que você passa [em sua lavoura] uma grade generalizada, além de você deixar seu solo escasso, em termos de perder a produtividade do solo, você tem toda uma cadeia de biodiversidade – que você poderia ter o lar montado para isso – destruída. Grade significa destruição da cadeia produtiva. E aí eu falo: não só da cadeia produtiva, ela pode, às vezes, beneficiar a cadeia produtiva convencional. A repovoação disto é o conceito produtivo da cadeia. Isso não significa que não vai mais usar a grade (Altair, Assentamento Andalúcia, 2010).

O pensamento sociológico, nascido nos marcos do positivismo e do evolucionismo, pautou-se tradicionalmente pela premissa de que seres humanos se constituíram como seres sociais distinguindo-se da natureza. Desde esta premissa, a sociedade e a cultura figuram como as mediações entre os humanos, deixando a natureza como alteridade. Esta passa a ser objetivada, por um lado, como “recurso” para a produção de bens pela ação humana, ou, por outro lado, numa visão “naturalizada”, a natureza é entendida como essencialmente boa, equilibrada e estável, e segue vivendo autônoma em relação ao mundo cultural humano.

O predomínio do paradigma tecnológico-industrial aprofunda a dicotomia ser humano – natureza, fragmentando o conhecimento, criando uma clivagem entre saberes e ciência, desconectando todo pensamento relacional. O saber camponês passa a ser antagonizado pelos pacotes tecnológicos da revolução verde, na segunda metade do século XX. Outrora conhecedor dos ciclos naturais, com significativa capacidade de adaptação, o camponês foi reduzido a condutor de máquinas agrícolas e aplicador de insumos agroquímicos. Os impactos negativos sociais e ambientais deste processo vão caracterizar o que alguns teóricos chamaram de “moderni-

zação conservadora”, em função dos efeitos nocivos às populações do campo, tais como o empobrecimento da agricultura familiar, o êxodo rural, o crescimento da violência do campo, a contaminação dos alimentos com produtos tóxicos, a degradação ambiental, a concentração fundiária e a perda/erosão da biodiversidade.

Abordagens mais recentes procuram superar pensamentos dicotômicos, tais como ser humano/natureza, sociedade/ambiente, razão/sentimento, apontando para uma perspectiva sistêmica e unificadora, capaz de uma melhor compreensão da complexidade do real. Nesse contexto, a agroecologia constrói-se como um conhecimento baseado na existência de cooperação/complementaridade entre as espécies (contrariando o paradigma evolucionista que propugna o modelo da competição, da lei do mais adaptado). Essa relação de complementaridade, antes limitada às relações entre os organismos vivos de um bioma (fauna e flora), passa a incluir também a sociedade, o camponês em suas relações com o meio ambiente.

Ainda que, do ponto de vista dos saberes dos camponeses, a agroecologia é uma prática centenária, esse conjunto de práticas e conhecimentos passa, em meados dos anos 1980, a ser sistematizado dando forma à agroecologia enquanto ciência que busca unificar as diversas formas de trabalho no campo, com base em princípios ecológicos, sociais, econômicos, ambientais e políticos, diferenciando-se, assim, dos princípios até então praticados pela agricultura “modernizante”.

Segundo Santos (apud MEC/SECAD, 2008), o desenvolvimento da agroecologia deu-se em diversas fases, sendo a primeira marcada pela ênfase em tecnologias com o predomínio do conhecimento técnico na lógica difusionista, da transferência de saber dos técnicos para os agricultores; seguiu-se uma segunda fase com intervenções a partir do diagnóstico local e da identificação de problemas e prioridades, com ênfase na experimentação e na construção de práticas agroecológicas integradas. A terceira fase, denominada sistêmica, entende a agroecologia como processo social,

com enfoque nas relações sociais e fluxos de saber entre os próprios agricultores na perspectiva de um saber e uma ética agroecológica:

Como ciência integradora a agroecologia reconhece e se nutre dos saberes, conhecimentos e experiências de agricultores, dos povos indígenas, dos povos da floresta, dos pescadores, das comunidades quilombolas, bem como dos demais atores sociais envolvidos em processos de desenvolvimento rural, incorporando o potencial endógeno, isto é, presente no campo (MEC/SECAD, 2008, p. 35).

5. Agricultura familiar e camponesa e a co-evolução com o meio ambiente

Perspectivas recentes da educação ambiental vinculam ecologia ambiental com ecologia social, vale dizer que a diversidade não se resume à fauna e flora, mas inclui culturas, a diversidade de epistemés, as formas de conhecer e interagir com a natureza. A esse processo interativo, ecologistas e cientistas sociais passam a chamar co-evolução (ARL, 2008, CARVALHO, 2006), em que as trocas e transformações geradas pela presença humana num dado bioma pode, pela sua interferência, favorecer o nível de troca e a biodiversidade.

De repente você entra nos princípios da permacultura, da agrofloresta, você não diverge, mas você estabelece parâmetros de repovoar e abrir uma nova perspectiva, aonde você vai com intuito de sair e buscar na roça uma abóbora, mas você busca também um quiabo, porque você consegue perceber aquela ligação de cadeia produtiva mesmo, não só do convencional. De repente você foi buscar o milho e traz também o piqui. Isso é instrumento produtivo. Isso desapareceu por quê? Do avanço tecnológico, da falta de conceito e de definição produtiva, acho que isso exterminou e na cabeça do agricultor isso ficou muito pobre. Se você olhar hoje a agricultura convencional ou a monocultura, isso empobrece. Não só o solo, mas o ser humano, na cadeia produtiva. Se você olhar nesse ângulo você verá uma imensa riqueza. E isso a gente prova no meu exemplo cotidiano. Quando eu peguei o lote a minha cabeça era convencional, de pacote tecnológico. Com o passar do tempo eu percebi que esse pacote não era para mim. Não servia para a minha família. Então reeduquei, remodelei o meu processo

produtivo. Hoje se for ver, hoje eu tenho um processo lá que, por princípio, eu estou retomando as espécies (Altair, Assentamento Andalúcia, 2010).

Esses grupos camponeses organizam-se no quadro e nas condições oferecidas pela natureza, no sentido de uma simbiose ou “ecúmeno”, como formula Moraes (2009), resultante de suas relações com o meio, num intercâmbio que adquire, ao longo do tempo, uma dinâmica própria e uma forma peculiar. Para a autora, a organização social e o modo como o campesinato organiza a produção, inscreve-se no conjunto das terras de moradia e de trabalho (cultivo, criações, extrativismo, caça, pesca) (2009, p.135). Este processo de ocupação determina como o camponês lida com as reservas naturais, como pensa atuar em caso de expansão demográfica e como se vale de seu saber tecnológico e agrônômico no sentido de um saber fazer (WOORTMANN, 1997), que proporciona funcionar sistemas de cultivo e ao longo do tempo configura a identidade do grupo:

O espaço do sítio deve ser o local apropriado visando uma produção dos mais variados tipos de plantas para que as receitas sejam praticadas no cotidiano e produzidas em grande quantidade e com boas qualidades. (...) Com as receitas foram trabalhadas a cultura de cada um, despertando conhecimentos e reconstruindo histórias através delas. (Educadores do Projovem Campo, Itaquiraí)

Vale lembrar que essas formas de produção verificam-se nas pesquisas como restritas a pequenos grupos que se situam excluídos (como o caso da grande maioria das sociedades indígenas) ou à margem do sistema produtivo do complexo agro-industrial brasileiro (tais como povos tradicionais extrativistas ou ribeirinhos) ou são ainda identificadas como formas de produção típicas da agricultura familiar,⁸ este entendido como

8Agricultura familiar, segundo Abramovay (2005, p.7), é uma definição corrente no Brasil (enquanto que na América latina fala-se em “campesinato”), em especial, na região sul, onde vigora uma forte presença da migração europeia, e acompanha o movimento da fronteira agrícola. Concordamos com Wanderley (2000) que, na tentativa de superar o conflito conceitual entre campesinato e agricultura familiar, vê neste último uma conceituação genérica de um elenco de diferentes modos de vida no campo, baseados no trabalho da unidade familiar em meio aos processos naturais.

um grupo portador de uma lógica produtiva parcialmente integrada em relação ao modo capitalista.

Tal é a análise de Leff (2009) que, focando na economia moral de Chayanov, entende o camponês/ agricultor familiar constantemente voltado para a subsistência da unidade familiar e, por isso, avesso a uma integração completa às relações de produção capitalistas, conservando uma determinada autonomia. Existe, na economia camponesa de subsistência, um caráter não cumulativo, integrado a valores culturais voltados para a estabilidade, prestígio, solidariedade interna e satisfação endógena das necessidades da unidade familiar e da comunidade. Contudo, essa subjetividade camponesa não é imune ao impacto dos padrões tecnológicos modernos. Cada vez mais esses sujeitos assimilam padrões tecnológicos e de consumo, vinculando-os à sociedade complexa e envolvente. Segundo essa análise, a relação de autonomia e assimilação, típica das culturas de subsistência, não só resulta na autoexploração do camponês – que submete a si e a família a um sobre-trabalho na produção de alimentos – mas também, em muitos casos, assume um efeito *amortecedor* da degradação dos recursos naturais, uma vez que sua economia não é necessariamente pautada pela maximização de lucros.

6. Preservação das sementes como manifestação de sócio-biodiversidade

A semente tem memória! (Bogo, Festa das Sementes, Anchieta, 2003)

Na tentativa de caracterizar as relações produtivas camponesas como parte da sócio-biodiversidade, apresentamos brevemente algumas evidências empíricas a partir da descrição das assim chamadas festas das sementes.

O hábito de guardar sementes é antigo entre camponeses. Historiadores relatam que nos processos migratórios, faziam parte dos bens transportados os alforjes de sementes (JACOB, 2003, MAZOYER; ROUDART, 2010). Também das tradicionais relações de reciprocidade

típicos de estruturas de vizinhança e parentesco em comunidades rurais, a troca de mudas e sementes sempre foi prática corrente.

Como reflexo desta cultura e mística camponesa, multiplicam no Brasil as festas das sementes.⁹ A primeira festa aconteceu em outubro de 2002 em Anchieta-SC, organizada junto com o Núcleo Regional da Rede Ecovida de Agroecologia e o Fórum Regional de Entidades da Agricultura Familiar, ocasião em que também aconteceu o primeiro Encontro Regional de Agroecologia. A prática se multiplicou também no Paraná. Este acontecimento demarca o início de um processo festivo e celebrativo na região que tem como símbolo a semente, já agregando sentidos mais amplos a exemplo do lema “Garantir a *reprodução da vida*” (ASSESOAR, 2004).

Recentemente, a festa das sementes é celebrada também em Mato Grosso do Sul, alcançando em 2010 a sua sexta edição no município de Juti. Ainda que se denomine como uma feira, abrigando relações de compra e venda, o evento tem um caráter festivo, celebrando o fortalecimento de relações de reciprocidade. Nas palavras de irmã Lucinda,

É uma festa. O pessoal fala feira, mas, na verdade, o pessoal chega se encontra, se reencontram, vive, alegra-se. Eu, por exemplo, tem pessoas que eu nunca mais tinha visto volta na feira a gente se encontra, e eles dizem, tal semente que a gente recebeu aqui na feira, produziu tanto, por exemplo, aquela senhora que recebeu quatro caroços de que amendoim pra plantar, que era um a mim no indiferente, ela produziu 10 sacos, em que ela veio para compartilhar, para mostrar o que ela ganhou e o que ela fez produzir. ... São os seres humanos se encontrando com as suas sementes. Esse é o valor da feira: essa troca de sementes, essa troca de saberes, porque

9 As festas constituem-se em um acontecimento marcado pela articulação com outros atores, sejam estes, movimentos sociais, organizações, redes, fóruns, entre outros, que estejam envolvidas nas lutas sociais. As características desta combinação resultam na ênfase aos elementos comuns, que ambas trazem e levam da dinâmica festiva: as formas de contestação ao sistema capitalista, entre esses a agricultura convencional e agroindustrialização de alimentos, que nas últimas edições têm sido enfatizados; e a proposição de alternativas na construção dos projetos de vida na perspectiva da agroecologia.

eu vou contar para outro o que para mim foi importante: e nessa feira isso acontece” (Lucinda, 2011).

Segundo Henn, os camponeses nessas festas se relacionam com as sementes nativas, varietais ou crioulas de maneira muito afetuosa. Instintivamente ou pela mediação simbólica nos usos, no manejo e costumes, as pessoas sabem que as sementes carregam em suas entranhas a história de um patrimônio genético pleno de diversidade. “As sementes crioulas têm sido guardadas, reproduzidas e melhoradas milenarmente pelos camponeses e povos indígenas em todo o mundo. Elas têm garantido para eles e para toda a humanidade a diversidade étnico-ambiental que herdamos e queremos com satisfação preservar” (HENN, 2007, p. 29).

Assim, a prática de celebrar sementes, expressando-se como uma festa, confere a este cultivar uma dimensão simbólica. Isso corresponde ao que Woortmann (1997) propõe, de que o agricultor ao trabalhar a terra, antes de produzir bens, riqueza ou mercadorias, produz sentidos, significados. Relaciona-se a uma prática agrícola, uma cadeia de significados, pertenças e papéis sociais.

Tais sementes têm servido como alimento para o corpo e para as emoções. Elas mediam crenças, nas relações místicas com o sagrado, unem os diferentes quando se fazem alimentos no cotidiano da vida social, insinuam a partilha e a solidariedade pelo seu significado de alimento potencial que pode ser repartido entre os que necessitam plantar e deixam latente para despertar como a genealogia de um vir-a-ser, de uma nova ou renovada relação dos homens com a natureza. (HENN, 2007, p.29)

Conforme Jacob (2003, p. 309), para modificar uma planta, é necessário um longo processo de cultivo. É muito complexo o caminho que se tem de percorrer para obrigar uma planta a abdicar da sua independência e fazer com que confie ao homem a sua reprodução futura. Foram necessárias gerações para que o homem chegasse a plantar uma variedade de

milho domesticado. Na cultura camponesa, esse processo de domesticação é associado ao que se chama de “semente crioula”, que contrasta com a semente “pura” melhorada ou convencional.

De modo especial vejo a semente crioula: a semente crioula é para mim a tradicional, ela vem de pai para filho e é patrimônio da humanidade. porque eu mesmo tenho algumas sementes que eu peguei da minha família e que eu peguei o da minha avó materna que trouxe lá da Itália, por isso que eu penso que a semente é um patrimônio da humanidade: ela faz parte da vida. porque se ela veio da Itália, ela trabalhou, se integrou, cresceu, e se ela ainda faz parte da nossa família, é porque é algo que faz parte da nossa vida. É fundamental que cada um cuide de sua semente, isso seria uma benção (Lucinda, 2011).

Entre os elementos que diferenciam a opção pelo crioulo está a condição de serem pequenos agricultores, pois são estes que têm disposição para selecionar sua própria semente, com custo baixo e maior rendimento. E, ainda, são os que necessitam tornarem-se independentes do consumismo, ou que pela consciência crítica rejeitam o uso de insumos e agrotóxicos. Caracterizando assim, o agricultor consciente como aquele que produz sua própria semente.

Agora eu vou contar uma pequena história, de uma planta que quando eu namorava, eu namorava na cidade e daí eu resolvi casar, quando eu noivei, aí ela trabalhava aqui na cidade e a patroa ofereceu muda de mandioca, para mim levar pro sítio, e eu fiquei pensando: ‘pô, mas eu agricultor levar muda de mandioca da cidade, mas, aí levei para não perder a noiva, de repente ela não goste’. Peguei, plantei essa mandioca. Gente era uma mandioca que nós já tinha e tinha perdido, era mandioca excelente, ela é muito conhecida como manteiguinha, uma mandioca amarelinha, cozinha muito bem e graças a ela nós conseguimos se alimentar com essa planta, e hoje a gente já produz e trás pra feira, pra poder proporcionar as outras famílias que gostam, gente da cidade podem consumir esses produtos bons. Essa é a história desta mandioca. (Oswaldo, apud HENN, 2009)

Nós temos uma resposta para o futuro... o futuro com uma semente livre. Com as festas das sementes estamos lutando por uma agricultura familiar que não precisa mais comprar para produzir. Usar a semente que ele quer, e não o que o outro quer que você plante (Lucinda, 2011).

Essa perspectiva vem sendo experimentada e confirmada por relatos e materiais escritos, em que as sementes crioulas são avaliadas com possibilidades de uma produção mais resistente às intempéries climáticas e variações de solo, pois melhoradas geneticamente na seleção e nos cruzamentos que se pode fazer, evita-se plantas frágeis ou muito altas. Além disso, o armazenamento destas requer alguns cuidados, constantemente recomendados pelos técnicos, mas nada impossível de ser feito, tornando viável que o próprio agricultor guarde suas sementes, pois, são anos de experiência e conhecimento que estes agricultores vêm trazendo de geração em geração (ASSESOAR, 1991).

Também o hábito de preservação e difusão de sementes, bem como a estruturação de uma economia de subsistência, revelam-se como práticas de típicas de mulheres, conformando uma racionalidade baseada no cuidado e na afetuosidade.

A maioria absoluta são mulheres. Porque essa coisa de agricultura orgânica, preservação de sementes, são as mulheres que se ocupam. Nas plantas medicinais, com as plantas tradicionais, os remédios, são elas. As mulheres são a maioria que domina a seleção das sementes. (...) Os homens olham mais o grande: vou plantar para vender. A mulher planta para comer (Lucinda, 2011).

Conclusão

O planeta terra está enfermo (...) Vocês agricultores são chamados a serem médicos do planeta” (BOFF, Encontro Nacional de Agroecologia, Recife, 2006).

Partindo do quadro teórico apresentado e da análise da festa das sementes, percebemos que a atividade agrícola é compreendida como parte da densa teia de conexões existentes na natureza. Diferente das perspectivas de cultivo convencionais, intensivas e degradantes ao meio ambiente, a perspectiva de manejo da terra sistêmica ou agroecológica parte do resgate de tradições agrícolas nas quais as relações de trabalho na terra transformam um ecossistema em sócio-ecossistema, buscando manter o equilíbrio fundamental. A atividade agrícola é aqui pensada como cooperação com os processos naturais. Como canta o poeta: “*a gente cultiva a terra e ela cultiva a gente*” (Zé Pinto), estabelece-se uma relação de mutualidade entre meio ambiente e trabalhador, num cultivar-se recíproco, fundado numa epistemologia do cuidado (BOFF, 1999).

Como consequência desta breve reflexão, entendemos como fundamental para o pensamento sociológico um reordenamento de suas pautas analíticas, partindo de perspectivas conceituais capazes de perceber a complexidade das relações entre ser humano e meio ambiente. Certamente, a adoção de uma perspectiva mais ampla libertará os povos do campo das análises setoriais que dicotomizam espaço urbano versus rural, típicas do pensamento social hegemônico. Podemos, assim, atribuir para os povos do campo papéis e responsabilidades mais amplas, evocando suas experiências e saberes acumulados em favor da construção de uma ampla proposta de sustentabilidade.

Enquanto a extrema desigualdade social, a monocultura e o latifúndio forem as marcas do campo brasileiro, o campesinato enquanto construção teórica permanece como conceito-chave para decifrar os processos sociais que ocorrem neste espaço e suas contradições. Assim, a atualidade deste conceito expressa-se nas possibilidades de futuro que aponta.

Ao apontar a perspectiva da sócio-biodiversidade, perseguimos aqui uma identidade camponesa que não é empírica, que é, antes sim, uma construção teórica. Nos passos de Octávio Ianni, temos em foco a identidade que o camponês está inventando. Não é ainda a sociedade que

ele vive concretamente, mas é a sociedade que ele está inventando. Uma sociedade que não se restringe ao modo de trabalhar, ou à terra, mas é englobante. Inclui, além das relações com o meio ambiente, sua religião, sua mística, sua poética, suas narrativas. Está em questão um conjunto complexo, uma totalidade dialética que instiga a investigação.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Ricardo. *O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural*. Economia Aplicada. São Paulo, v. 4, n. 2, 2000.

ALTIERE, Miguel. *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. Guaíba: Agropecuária, 2002.

ARL, Valdemar. *Agroecologia: desafios para uma condição de interação positiva e co-evolução humana na natureza*. In: ALVES, Adilson et al. (Org.). *Desenvolvimento territorial e agroecologia*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

ASSESOAR. *Revista Cambota*. Francisco Beltrão: Grafit, 1991.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BORGES, Maria C. *O desejo do roçado: práticas e representações camponesas no Pontal do Paranapanema-SP*. São Paulo: Annablume Editora, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 1996.

BRANDÃO, Carlos R. *As flores de abril: movimentos sociais e educação ambiental*. Campinas: Ed. Autores Associados, 2005.

BRASIL. Secretaria de educação continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). *Caderno pedagógico de educadores e educadoras*. V. 2: sistemas de produção e processos de trabalho no campo. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

CAMARGO, Paulo. *Fundamentos da transição agroecológica: racionalidade ecológica e campesinato*. Agrária. São Paulo: Unesp, n.7, p. 156-181, 2007.

GODOI, Emilia et. al. (Orgs.). *Diversidade do campesinato: expressões e categorias*. v. 2. São Paulo: Unesp, 2009.

HENN, Armando. *Terra, romaria e festa das sementes*. Revista Cambota. Francisco Beltrão: ASSESOAR, 2007.

HENN, Iara. *Festa das sementes: pela liberdade, contra os monopólios*. Missiones: Universidad Nacional de Missiones, 2009. (Material não publicado).

JACOB, Henrich E. *Seis mil anos de pão: a civilização humana através de seu principal alimento*. São Paulo: Nova Alexandria, 2003.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 2. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1976.

LEFEBVRE, Henri. *Kritik des alltagslebens: grundrisse einer soziologie der alltäglichkeit*. Frankfurt: M. Fischer Taschenbuch-Verlag, 1987.

LEFF, Henrique. *Ecologia, capital e cultura: a territorialização da racionalidade ambiental*. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARSCHNER, Walter R. *Die Kämpfe um MutterErde*. Eine empirisch-qualitative Untersuchung über soziale Konflikte landloser Campesinos in Südbrasilien unter besonderer Berücksichtigung raum- und Handlungssoziologischer Kategorien, Dusseldorf: VDM Verlag, 2007.

MAZOYER, Marcel, ROUDART, Laurence. *História das agriculturas do mundo: do neolítico à crise contemporânea*. São Paulo: Unesp, 2010.

MORAES, Maria D. *Um povo do cerrado entre baixões e chapadas: modo de vida e crise ecológica de camponeses(as) nos cerrados do sudoeste piauiense*. In: GODOI et. al. (Orgs.). *Diversidade do campesinato: expressões e categorias*. v.2. São Paulo: Unesp, 2009.

MOSCOVICI, Serge. *Natureza: para pensar a ecologia*. Rio de Janeiro: Mauad X; Insitudo Gaia, 2007.

PINHEIRO, Sebastião. *A natureza no mercado e a angústia em sua mesa*. 2001. (Material digital).

SAUER, Sergio. *Globalization, land and territory: the agrarian issue in Brasil*. In: MARSCHNER, Walter e EICHNER, Klaus. *Brasilien zwischen globalisierung und territorialitätsfrage*. Hamburg: Gewis-Verlag, 2004.

SCHNEIDER, Sergio. *Da crise da sociologia rural à emergência da sociologia da agricultura: reflexões a partir da sociologia norte-americana*. Cadernos de Ciência E Tecnologia. Brasília: UNB, v. 14, n. 2, p.225ss, 1997.

STRAUSS, C. L. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papirus Editora, 1989.

WANDERLEY, Maria N. B. *A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: o “rural” como espaço singular e ator coletivo*. Estudos sociedade e agricultura. Pernambuco: UFPB, 2000.

WOORTMANN, Ellen F. e WOORTMANN, Klaas. *O trabalho da terra: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa*. Brasília: Editora da UnB, 1997.

Os sentidos da luta pela terra para as famílias do assentamento São Pedro-MS¹

Giana Amaral Yamin
Marisa de Fátima Lomba de Farias

1. Introdução

Os assentamentos rurais no Brasil são decorrentes de processos de criação específicos – ligados à ideologia dos movimentos sociais e às determinações políticas dos diferentes momentos históricos, como também de um processo de reivindicação de famílias e grupos que se encontram em condições de extrema exploração.² A consolidação desses espaços, com maior ou menor dificuldade, permite que as famílias agricultoras³ construam mecanismos para sua produção e reprodução. Trata-se de uma perspectiva para a realização do sujeito, da sua subjetividade.

1 Trabalho apresentado no VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Belo Horizonte, 2010.

2 Um exemplo são as famílias brasiguaias, que participaram de organizações a partir dos anos de 1970. Recentemente, essa “volta” se repetiu ao formarem um novo acampamento na BR 163, entre as cidades de Naviraí e Itaquiraí, em julho de 2010. São famílias que retornam ao Brasil, geralmente apoiadas por algum movimento social, após anos de exploração intensa. O MST é um dos que mais dedica atenção a este grupo. Em relação à trajetória, muitas famílias relatam as humilhações e violências sofridas no outro país. Retornaram sem documentos, com seus filhos sem registro (alguns/as acima de 18 anos). Enfim, foram expropriados de tudo, desde bens básicos até autoestima e identidade. A Reforma Agrária é a alternativa para este grupo. Sobre a questão, indicamos os trabalhos desenvolvidos pelos professores Luis Carlos Batista (UFMS/Aquidauana) e Cácia Cortéz.

3 Ellen Woortmann (UNB) afirma que não cabe a expressão “agricultura familiar” para os grupos estudados, diante de transformações nos âmbitos da produção e da reprodução familiar (Informação socializada em debate realizado no Primeiro Simpósio: Feminismo, Ação Política e Agroecologia, ocorrido em Recife, de 12 a 14 de novembro de 2010).

Especificamente no Estado de Mato Grosso do Sul, os assentamentos representam a intervenção das famílias sem-terra no processo de expropriação e exploração social nos âmbitos econômicos, sociais e políticos. Em dimensão ampla, a redistribuição do latifúndio favoreceu ingresso de grupos, outrora excluídos, ao processo de desenvolvimento do Estado. Portanto, com todos os desafios que até hoje a reforma agrária coloca para nós pesquisadores/as, visualizamos-a como uma política que favorece a inclusão social e a divisão de renda por meio do acesso à terra de trabalho até ser exaurida e perder grande parte de seus recursos naturais.

Considerando a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, acreditamos que, para cada assentado/a, a terra possui *sentido* particular, ligado às suas condições objetivas, nos diferentes momentos de suas vidas. As famílias, apesar de as experiências de vidas específicas, lutam em uma terra de trabalho antes valorizada como terra de negócio.⁴ E, independente de terem (ou não) vivenciado a experiência da lona, reconstróem seu cotidiano apoiadas na identidade sem-terra, já que integraram a “luta” que almeja alterar a construção histórica do Brasil.

Atualmente, apesar das dificuldades que enfrentam, as famílias assentadas conquistaram a situação de “patrões de si mesmas”, de forma que controlam seu tempo de trabalho e de lazer. Nesse sentido, a conquista da terra não é apenas uma ferramenta de trabalho, mas sim uma condição *sine qua non* para sua autorrealização.

Nossas pesquisas⁵ revelam que as crianças assentadas no Estado de Mato Grosso do Sul desconhecem o histórico dos assentamentos, como ainda o envolvimento de suas famílias na luta pela terra e as concepções dos movimentos sociais. Além disso, suas escolas não discutem o tema

4 Sobre a questão, consultar Martins (1989).

5 Projetos: Assentamentos rurais no sul de Mato Grosso do Sul: um estudo das mudanças no meio rural (FUNDECT, CNPq); Crianças com-terra: (re) construção de sentidos da infância na reforma agrária (FUNDECT).

“reforma agrária e a divisão desigual das terras brasileiras”. Nesse contexto, algumas instituições difundem versões que enaltecem as ações dos latifundiários, minimizando, assim, as desigualdades de classe.

Entre os vários assentamentos, essa situação foi identificada no São Pedro, localizado no município de Sidrolândia. Neste, as crianças desconhecem o passado sem-terra dos pais, de modo que não estabelecem contato com o movimento social da Federação dos Trabalhadores Rurais/FETAGRI. Na escola, percebemos que o currículo não contempla as questões do campo, e que alguns alunos/as desconhecem o significado do termo “reforma agrária”.⁶

No acervo bibliográfico disponível, verificamos que a comunidade do São Pedro conta com o aporte didático da obra intitulada “*Sidrolândia: História dos Pioneiros*” (ALVES, 1991), cujo conteúdo está totalmente calcado na ideologia dominante.⁷ O compêndio favorece aos alunos/as e educadores/as a apropriação de “verdades” incompatíveis com as experiências protagonizadas pelas famílias que lutaram por um pedaço de chão, vivendo sob barracos de lona.

A obra de Alves (1991, p.11) enaltece as vozes dos “desbravadores” por terem contribuído para o “[...] progresso de Sidrolândia”. Além disso, valoriza a ação dos pioneiros e os fins almejados (desbravamento) justificam os meios (violência, massacre e corrupção). Ações como o extermínio das populações indígenas e de corrupção são naturalizadas e valorizadas, como revelam os excertos abaixo:

Chico Pereira Martins ajudava o companheiro a encontrar uma fazenda de seu gosto. Sabia da existência de terras devolutas na região. Sem perda de tempo, convida Vicente de Brito para uma viagem a Cuiabá e

6 Dados obtidos por meio da pesquisa “Vidas de crianças em espaços de reforma agrária no Estado de Mato Grosso do Sul” (FUNDECT).

7 Também encontramos trabalhos monográficos de educadores calcados na visão apresentada pelo autor.

requisita uma gleba de terra. Soltando aos encarregados uns mil réis, receberam sem mais, uma grande extensão de campo que imediatamente registraram com o nome de fazenda São Bento. Isso aconteceu lá pelos idos de 1870 (ALVES, 1991, p. 26).

Vicente de Brito [...] requisitou uma guarnição policial de 40 homens, que foram ao encalço dos índios nas margens do córrego Lageado, afluente do rui Anhanduí. Ali, deu-se uma luta renhida, que foram derrotados todos os índios, inclusive crianças, das quais sobraram somente duas: Laudelino que, mais tarde, tornou-se um grande cavaleiro e domador de animal chucro, e Zacarias, grande peão e zelador de fazendas (ALVES, 1991, p. 28).

Analisando o contexto, embasadas em Leontiev (1978), observamos que a posse da terra para os indígenas e para os desbravadores possuía *sentidos* diferenciados, pois são subjetivos e ligados aos aspectos do seu cotidiano. Assim, para os “pioneiros”, os *sentidos da terra* vinculavam-se a objetivos capitalistas de uma propriedade de trabalho que seria transformada em mercadoria, situação evidenciada nas pesquisas de Borges (1997). Tal *sentido* é divulgado e exaltado para a sociedade como sendo positivo: aquele desencadeado pelos pioneiros, os “nobres desbravadores” que permitiram a chegada do progresso.

A utilização da obra de Alves é recomendada como material didático nas escolas, objetivando apoiar a “[...] formação cívica e religiosa [...] ilustração e maior conhecimento da gente da nossa terra de hoje e do dia de amanhã” (ALVES, 1991, p. 9).

Histórias e “meias verdades” como essas precisam ser reescritas, questionadas, descortinadas e divulgadas à sociedade, pois, “[...] embora a memória seja sempre resultado de um processo interativo, há casos em que a experiência pessoal é fundamental, e outros em que as determinações coletivas precisam ser consideradas” (SILVA, 2003, p. 1). No caso de Mato Grosso do Sul, a divisão desigual do solo excluiu as populações trabalhadoras, impulsionando-as à miséria (FABRINI, 2008).

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo registrar, por meio da História Oral, o processo de luta pela terra (acampamento) protagonizado pelas famílias do Assentamento São Pedro, mediante suas vozes, sua trajetória e seus *sentidos* da terra.

2. Caminhos da pesquisa

A metodologia da pesquisa, de cunho qualitativa, abarcou a realização de entrevistas com homens e mulheres que residem no Assentamento São Pedro, quais vivenciaram o momento do acampamento. Contou, ainda, com a colaboração de jovens que foram crianças no tempo da lona.⁸

O registro oral acerca do tempo de infância dos jovens justifica-se pelo fato de também almejarmos compreender e conhecer como se consolida a participação das crianças nos espaços de luta pela terra, considerando-as como sujeitos ativos que vivem suas infâncias condicionadas pelas questões agrárias do país, geralmente, ligadas a uma exclusão. Pesquisas revelam que no Estado de Mato Grosso do Sul, as crianças sem-terra

[...] sofreram com as preocupações e com a realidade do mundo adulto. Nesse conflito, elas trabalharam precocemente, vagaram sem rumo, ficaram órfãs e vivenciaram experiências junto com movimentos sociais. Enfrentaram os pistoleiros e os grileiros que ameaçavam a destruição de suas casas e as expulsavam do solo que as alimentava. A falta de terra e as relações de poder neutralizaram muitos períodos de infância, como o momento de brincar e estudar. Consolidaram a ideologia de que o pobre não tem direito à terra e que esta é sinal de um poder daqueles que são ricos. Sem saída, a migração, juntamente com os pais, foi a saída para escapar da humilhação e obter a sobrevivência (MARTINS, 1991, 1999). Foi nesse contexto de herança da falta de terra que crianças indígenas, negras e brancas (de famílias autóctones e imigrantes exploradas) foram sendo transformadas em crianças erveiras, carvoeiras e bóias-frias (YAMIN, 2006, p. 22).

8 A identidade dos jovens será preservada: L. (18 anos, com 8 anos de idade no tempo da lona), R. (18 anos, com 5 anos de idade no tempo da lona) e G. (19 anos, com 8 anos de idade no tempo da lona). Os depoimentos foram coletados com o apoio do Bolsista Fábio da Silva Fonseca, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, morador do Assentamento São Pedro.

Além de pesquisadores da área da sociologia rural, alguns conceitos da psicologia russa direcionaram o processo da investigação, entre eles o de *Atividade*. De acordo com Leontiev (1978), é pela *atividade* que os homens modificam a natureza em função do seu desenvolvimento e necessidade. Ao lutar por um lote, os sem-terra deixam para seus filhos/as uma história que precisa ser *apropriada*, já que aprendemos a ser homens e mulheres à medida que construímos e internalizamos o legado das gerações anteriores.

Assim, conhecer o processo desigual de distribuição das terras brasileiras e a luta dos movimentos sociais se faz necessário, considerando a identidade das crianças sem-terra e a sua intenção de permanência no campo. A esse respeito, Bock (2004, p. 30) esclarece que é “O mundo em movimento, em processo contínuo de transformação, [*que*] possibilita que o homem esteja também em movimento e em processo de contínua transformação”.

Como resultado, nossa pesquisa desoculta as vozes dos/as assentados/as acerca do tempo que passaram sob a lona, bem como as intenções pessoais e os *motivos* que condicionaram seus *sentidos da terra*. Assim, se a “luta” pela terra pode ser significada pela sociedade como “um movimento de sujeitos desocupados e violentos”, o *sentido* que ela tem para as famílias sem-terra está ligado à sua trajetória como trabalhadores boias-frias ou como desempregadas, resultantes de sua realidade dialética – marcada por idas e vindas, avanços e retrocessos, alegrias e tristezas, sonhos e realidades (YAMIN, 2006).

Com este referencial, retratamos as especificidades do momento histórico da lona, considerando que as famílias não apenas refletem o social, mas também se apropriam, são mediadas por ele e o reinventam (apud BARROS; SILVA, 2002). A partir da História Oral, evidenciamos a relação entre seu passado como sem-terra e o presente como cidadãos da reforma agrária, extrapolando a História contada/divulgada por outras fontes, entre elas a divulgada por Alves (1981).

As análises das vozes das famílias valorizaram suas falas no seu ambiente, respeitando seu contexto. Importou-nos “[...] identificar, qua-

lificar as diferentes versões sobre os fatos ou processos e explorar sua riqueza, mais do que verificar a veracidade do relato” (LANG, 1986, p. 44). Apoiadas em Le Goff (1990), apresentamos a história lenta dos vencidos (sujeitos sem-terra) como forma de oposição/resistência à história dos vencedores (latifundiários). Da mesma forma que Silva (2004), trazemos à tona a história subterrânea, invisível e desprezada pelos donos de poder, almejando que ela contribua para repensar a situação de outros assentamentos e que, especificamente, amplie a reflexão acerca da ideologia agrária no país.

3. O tempo na lona: o início de tudo

A trajetória de luta pela desapropriação das terras que resultou na criação do Assentamento São Pedro iniciou-se no ano de 1997, durante o Governo Fernando Henrique Cardoso. Três responsáveis (lideranças) representavam os interesses de 315 famílias oriundas dos municípios de Maracaju, Sidrolândia, Campo Grande, como ainda de outros estados e até do Paraguai.

Desconhecendo as características do solo dos 8.592,2341 hectares que seriam desapropriados, os sem-terra planejavam atuar com a pecuária ou com a agricultura. Esta última, na avaliação do referido grupo, exigiria um solo mais fértil. O Sr. Olivares⁹ rememora que se “[...] a terra fosse ‘mais boa’ a gente ia trabalhar com a agricultura, se fosse mais fraca a gente ia trabalhar com gado” (Sr. Olivares).¹⁰

⁹ Todos os nomes citados neste artigo são fictícios.

¹⁰ A Fazenda São Pedro dos Clérigos foi dividida em 295 lotes. Pertencia a Equício de Figueiredo Abath e Feliciano Barbosa Abath, cujos pais, oriundos do Ceará, se estabeleceram na região (ALVES, 1991). Foi desmembrada da Fazenda Cachoeira, com 2.924 ha e 1.600 metros quadrados de extensão. Devido à ociosidade, antes destinadas à pecuária, estavam incluídas na listagem do Estado para fins de desapropriação.

Antes de se unirem para a obtenção do sonho comum – a conquista do lote – as famílias caminharam por rumos e histórias diferentes. Algumas vinham “[...] da roça, do sítio, de fazenda. [...] nós fomos pra lá [...] com aquele sonho de ser dono” (Sra. Maria). Outras gostavam da vida no campo, e, por isso, procuravam na reforma agrária uma oportunidade para obtenção de “[...] sossego e (*contato com a*) natureza” (Sra. Gedalva). A situação de desemprego também foi mencionada como propulsora do ingresso à luta pela terra.

[...] Veio um sobrinho meu que estava acampado e falou pra gente porque que não vinha (ingressar no acampamento), mas, agora que eu estou (estava) desempregado. E aí veio o meu filho mais velho e falou: Não, pai! Se você quiser ir, pode ir que eu vou trabalhando e mantendo a casa. Aí, vim. Fiz o cadastro no sindicato. Eu estava muito apertado. Aí, vim e acampamos, e, aí, fiquei um ano e seis meses acampado (Sr. Olivares).

Nos movimentos de sem-terra no Brasil, as famílias constroem estratégias para se envolverem no processo de reivindicação. Algumas mantêm proximidade com o INCRA, ocupando áreas em vias de desapropriação. Outras, além de reivindicar a terra junto aos movimentos sociais, exercem formas de organização diretas e questionadoras da ordem social e da exclusão, a exemplo do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). O histórico de luta do acampamento São Pedro esteve ligado à primeira situação. As famílias souberam da existência do acampamento de formas diferenciadas: por meio da informação de sujeitos já acampados, da divulgação da FETAGRI ou do INCRA.

[...] É o seguinte, isso funciona assim: sempre dentro do INCRA, da FETAGRI - eles (os sem-terra) descobrem aonde o INCRA sempre está se envolvendo com a terra. O INCRA vem e fornece (os dados). Aí, os pessoal vai lá na liderança do Sindicato. Vai lá e coloca gente [...] Algumas fontes eles descobrem porque vai, assim, sempre tem alguma informação, alguém fala (Sr. Tavares).

De acordo com os depoimentos, antes de iniciar a organização do acampamento, o INCRA já negociava a aquisição daquelas terras, pois o proprietário “[...] estava pronto pra vender”. Além disso, constatamos que, entre os grupos de sem-terra, existiam especificidades das famílias em relação aos **sentidos da ocupação** das áreas, resultado de uma visão relacionada às concepções dos movimentos sociais e à ideologia divulgada à sociedade em relação à atuação dos mesmos. Para os acampados do São Pedro, ocupar a terra foi um “ato de invasão que o povo não fez”, já que contavam com a organização do INCRA.

4. O cotidiano das famílias no acampamento

As variadas concepções de “luta pela terra”, de direito a ela e de organização dos movimentos sociais, influenciam a permanência dos sem-terra nos acampamentos, período que pode durar anos. Para a maioria das famílias do São Pedro, essa jornada sob a lona durou um ano e seis meses. Nesse período, elas criavam formas de resistência e buscavam oportunidades para adquirir sua terra de trabalho, movidas por esperanças, lembranças de outros lugares, vivências ou mesmo pelo desemprego e pelas dificuldades enfrentadas na cidade.

Na condição de acampados, os sem-terra trabalhavam para garantir a sobrevivência. Por isso, somente “[...] 10% (das famílias) ficavam lá (na lona). A maioria [...] só aparecia nos dias das reuniões, os pardais: trabalhando pra sobreviver” (Sr. Tavares).

A condição, nomeada de “andorinha” é desconhecida pela sociedade, que atribui **sentidos** preconceituosos ao mundo (in)visível dos acampamentos – concebidos como parte da parte natural das rodovias de nosso Estado. Sobre a questão, os trabalhos de Silva (1998) nos permitem perceber essa condição como um tempo de vida forçado, como uma travessia. No caso do acampamento São Pedro, os sem-terra eram obrigados

a se ausentarem de uma terra (que ainda não era sua) para trabalhar para outrem visando exatamente a garantia do retorno a essa terra. Nesse sentido, eles se submetiam à situação de abandono como condição para um **possível** retorno... Nada era certeza, mas havia esperança...

Segundo as famílias, o tempo da lona se desenrolou sem violência física, circunstância, na sua avaliação, decorrente da “filosofia” do movimento da FETAGRI, considerado pelas famílias como sendo “**calmo**”. Tais **sentidos** revelam uma polarização de opinião dos sem-terra acerca das ações do MST e da FETAGRI. “Idealiza-se” concepções acerca dos movimentos sociais, demonstrando desconhecimento das particularidades das ideologias e das necessidades impostas pela luta agrária no país – permeada por conflitos, violências, expropriações, relações de poder e corrupção.

Apesar de não terem sido mencionadas nos depoimentos, a pesquisa evidenciou “formas sutis” de violência, que objetivavam desestabilizar o processo de luta da FETAGRI, como o não envio das cestas básicas que impedia sua subsistência. Acampadas, as famílias ficaram “[...] no aperto porque é tudo longe ali de comprar [...] E trabalho pra quem queria trabalhar não tinha [...]” (Sra. Ilca). Outros depoimentos compactuam com tais angústias:

[...] nunca recebemos nenhum quilo de feijão da cesta básica dada pelo governo. Porque nós pegamos aquela época justamente em ocorreu aquela grande seca no Nordeste em que as famílias estavam passando muita necessidade. O Governo Federal, na época, então o Fernando Henrique Cardoso, recolheu todas as cestas básicas que tinham espalhadas no Brasil pra dar essa segurança alimentar aos povos nordestinos (Sra. Viviane).

[...] Cesta básica péssima: o feijão era duro demais, carcaças de frango que vinham e não prestava também (Mara, oito anos de idade no momento do acampamento).

Permanecer embaixo da lona, à beira da estrada, também gerou aos acampados/as conflitos relacionados à segurança e às intempéries climáticas. O receio permeava suas vidas. Por isso, “Era um risco [...] quando chovia, [...]. Eu lembro até hoje: o nosso barraco [...] era beirando da cerca na divisa. Chovia, relampeava, caía raio. Se caísse um raio não sobrava nenhum” (Sr. Tavares). Enfrentava a “[...] chuva, ficamos dormindo na chuva e as roupas tudo molhou [...]”.

No cenário do acampamento, as crianças também desenvolviam atividades para sobrevivência do grupo, como buscar água para cozinhar. Conforme os entrevistados, não existiam casos de exploração de trabalho infantil. Gomes, com oito anos de idade no tempo da lona, lembra que: “[...] a gente se divertia bastante, assim, né? A gente era novo e não trabalhava igual hoje”. Sua amiga, Lara, também com oito anos de idade no mesmo período, rememora: “[...] quem trabalhava era meu pai e minha mãe”. Seu companheiro, por sua vez, na época, com sete anos de idade, não trabalhava porque não havia “[...] serviço”.

5. Os tempos de lazer

Apesar das dificuldades, os sem-terra procuravam amenizar os tempos difíceis. Visualizamos no acervo particular das famílias, imagens que registram momentos de lazer movidos por rodas de violão e carteadado. Para a Sra. Maria, o lazer estava também no crochê, pois ela conta que “[...] gostava muito de fazer crochê. Fazia colcha de retalho, ficava fazendo essa atividade”. Conta que os sem-terra “[...] ficavam jogando bozó, e que [...] eram poucas as festas”.

As afirmações da Sra. Maria revelam que no São Pedro, os sem-terra criavam mecanismos para uso do tempo livre, que surgiam para preencher o vazio das horas de trabalho regular que inexistiam e para amenizar a angústia da espera. Tais formas de manifestação representavam, antes, “[...] uma oportunidade, através de antigas e novas formas de entretenimento e encontro, de estabelecer, revigorar e exercitar aquelas regras de

reconhecimento e lealdade que garantem a rede básica de sociabilidade” (MAGNANI, 1996, p. 31). Eram redes de sociabilidade, de solidariedade e de amizade, construídas por pessoas que viviam juntas, em circunstâncias novas, em que as relações sociais, as formas de interação e a comunicação dependiam de bons relacionamentos e aprendizagens constantes de conviver na adversidade.

O período do acampamento, portanto, trazia marcas do inusitado, pouco a pouco, superadas por meio de manifestações de rebeldia e de festa, pois o caminho dos sem-terra é trilhado na travessia. Lutando, eles encontravam novos laços e amizades. Criavam e recriavam experiências e projetos para o futuro.

6. A participação das crianças

As entrevistas com os jovens que foram crianças no momento de luta pela terra revelam que os meninos e as meninas participavam das atividades do acampamento enfrentando os perigos de um ambiente permeado por “[...] muita cobra... e é uma coisa muito perigosa e não sabia o que ia encontrar uma” (André, com nove anos de idade na época da lona). Lara, com oito anos de idade na época da lona, lembra que “A única coisa ruim que tinha era o fogo, o temporal”. Para ela, “[...] era mata”, indicando seus medos em relação ao espaço no qual vivia suas infâncias.

Devido às condições de existência, a saúde das crianças era fragilizada. Lara, com oito anos de idade na época do acampamento, por exemplo, foi acometida por uma crise de bronquite, pois ficava “[...] doente quase todos os dias [...]”. Já Lucas, com oito anos de idade na época da lona, conta que a vida era difícil e que também ficava doente: “[...] dava gripe, infamação na garganta. Fora as roupas que não paravam limpas e as vasilhas tudo suja”.

Entre os fatores que ocasionavam as doenças, está o fato de essas crianças sofrerem com a poeira das estradas quando se deslocavam até a escola para estudar. Viajavam “[...] só com o olho assim: sem pó, preta que elas chegavam ao colégio e voltavam. [...]” (Sra. Ilca). Da mesma forma,

o cotidiano das meninas e das mulheres lhes impunha o enfrentamento de desafios ligados às tarefas domésticas, como expressam as palavras de:

[...] para lavar roupa nós tínhamos que atravessar mato, assim, lavar lá no meio do mato, na mata que a roupa tinha que lavar, na certa que encardia tudo. E sabão! Sabão nós fazíamos [...] Até aprender fazer sabão... [...] Nós voltamos pra trás, repetimos o tempo. [...] aprendi a fazer tudo: sabão, cozinhar no fogão de lenha que nunca cozinhei n/e? E várias outras coisas: carpir n/e? Carpir eu carpia, mas já estava um pouco fora dessa área. [...]. As dificuldades com a água, tudo queimado, tudo cinza né? (Sra. Ilca).

No contexto do acampamento, meninos e meninas conviviam com o andamento das negociações entre os sem-terra, a FETAGRI e o INCRA. Participavam das reuniões e das rodas de conversas. Compartilhavam expectativas, vitórias e temiam pelos possíveis fracassos. Lara, com oito anos de idade na época da lona, ficava “[...] com medo de acontecer alguma briga ou alguma coisa, e (o pai) não voltar para casa era isso”.

As histórias relatadas mostram que os percalços uniam adultos e crianças para a superação de qualquer obstáculo, uma situação que considerava todos os sem-terra, independente da idade, capazes para participar das ações necessárias, como a ação coletiva desencadeada a fim de combater um incêndio, que contou com a participação dos meninos e das meninas.

[...] o fogo vinha pra cima da lona e a lona esquentava e derretia. E pra não acontecer, às vezes, a gente acordava uma hora da manhã e com aquele fogão e tinha que apagar. Só tinha uma mina – que era um pouco mais pra cima – e tinha um balde mangueira e era ruim (Lara, 18 anos, com oito anos de idade no tempo da lona).

Os medos relacionados às incertezas quanto ao sucesso do movimento permeavam o cotidiano das crianças. As idas e vindas das negociações e as angústias dos adultos imputavam-lhes insegurança em relação ao resultado da luta pela terra. Elas temiam que a luta fosse em vão, que seus sonhos não fossem concretizados e que seus pais fossem reprovados para

inserção à reforma agrária na “prova do INCRA”. Percebemos, assim, que compartilhavam com os adultos o sonho da terra, carregavam consigo as marcas da identidade sem-terra.

(Eu tinha) [...] medo de não pegar terra, porque ficar um tempão no acampamento... Porque tinha que passar por uma prova que o INCRA vem e não sei se (meu pai) fosse aprovado e se não fosse. Tinha esse medo todo, o medo era só esse de não pegar terra [...]” (Lara, com oito anos de idade na época da lona).

Apesar das dificuldades, as crianças participavam dos momentos de lazer que existiam no acampamento. Vivenciavam possibilidades de socialização que geravam **sentidos** positivos do tempo da lona e as afastavam dos sofrimentos e das angústias próprias das instabilidades daquele período.

[...] Eu lembro que as pessoas brincavam, jogavam baralho de noite. Era divertido, era um espaço de só alegria, apesar de no acampamento era só isso, de tristeza, você ficar acampado debaixo de lona isso e aquilo (Lara, com oito anos de idade no tempo da lona).

Por isso, para Lara, viver no acampamento era “[...] acumulação de gente, era gostoso. Só que todo mundo queria saber de gritar, dançar, brincar, jogar baralho. Era divertido, só nisso pra esquecer o lado ruim, de estar acampado”.

Da mesma forma, Gomes, com oito anos de idade no tempo do acampamento, relembra que “[...] aprendia coisas novas, conhecia novas pessoas, era bacana”. Seu amigo Ricardo, com cinco anos de idade, na época, gostava da “[...] hora do recreio na amizade com os amigos, jogar bola, brincar de bolita, era o tempo (de brincar)”.

Por isso, dizemos que, no acampamento, junto com as famílias, as crianças viviam – e atualmente não é tão diferente – momentos de sofrimentos e incertezas, como também de festa e alegria, próprios da ambiguidade que envolveu suas vidas nesse espaço-tempo. Para viver esses momentos, recriavam as relações, participavam de todas as ações como de um

refúgio, procurando esconder a insatisfação, mesmo diante do inusitado, da incerteza, do medo e da violência. No acampamento, este contexto foi transitório e, de certa forma, místico, porém, foi farto em recriação das redes de sociabilidade, cujas manifestações passaram por vários parâmetros. Dentre elas estão as de cunho contestatório, como os enfrentamentos das adversidades e outros acontecimentos mais festivos, que consistiam em manifestações para entretenimento e diversão do grupo. O acampamento era um espaço de rebeldia, mas também de festas como contraponto ao sofrimento e à esperança de sossego e fartura. Nesse cenário, as inseguranças e as incertezas eram comuns.¹¹

Importa registrarmos que não evidenciamos indicações do envolvimento das crianças em atividades que lhes permitissem ação protagonista – como estudos, votações ou decisões – uma realidade relacionada à concepção de infância calcada em “[...] representações sociais, culturais, simbólicas e ideológicas subjacentes à idade/geração” (TOMAZ; SOARES, 2004, p. 350), demonstrando a existência de sentidos particulares a respeito das infâncias das crianças nos vários acampamentos, em diferentes momentos históricos.

7. As crianças da lona e o tempo da escola

Para ter acesso à educação, as crianças da lona frequentavam a escola localizada no Assentamento Capão Bonito II, a qual não discutia questões ligadas à luta pela terra empreendida pelas famílias, apesar de tal espaço ser fruto desse processo. Essa é uma questão importante, pois acreditamos que a inserção na escola das discussões sobre o vivido e o esperado naquele momento seria importante para que elas pudessem

11 Não negamos as especificidades, o tempo de permanência no acampamento, dentre outras características. No entanto, para as famílias, o acampamento também foi uma experiência única, um dos espaços privilegiados para transformações e reconstrução de identidades.

compreender suas dificuldades, contribuindo para o fortalecimento da sua identidade sem-terra.

Ser um aluno acampado exigia sacrifício. Segundo Gomes, com oito anos de idade no tempo da lona, os/as alunos/as “[...] precisavam se deslocar do acampamento até o ponto do ônibus”. Ricardo, com cinco anos de idade no tempo do acampamento, percorria “[...] três, quatro quilômetros de bicicleta, pegava um ônibus pra ir pra escola [...]”. Esse percurso poderia trazer desafios, como desatolar e empurrar o ônibus. Nessas ocasiões, muitos/as entravam em “[...] pânico ou às vezes gritavam, faziam aquela baderna, mas tinham que ajudar” (Lara, com oito anos de idade no tempo da lona).

Outra situação rememorada retrata a ocasião na qual uma criança foi “esquecida pelo transporte escolar” na saída da Escola, gerando angústia ao grupo de acampados. Para resolver o problema, reuniram-se para ir “[...] atrás dela, tinha que atravessar um matão imenso com uma lanterninha, uma lanterna no meio do mato” (Sra. Ilca).

Apesar dos percalços, ir à escola amenizava as dificuldades das crianças ao viverem sob a lona exatamente porque as afastava daquela realidade e de todas as dificuldades que ela lhes imputava. Gomes, com oito anos de idade no tempo da lona, lembra que era “[...] difícil ficar em casa n/e, embaixo da lona, lá era muito quente e a gente se divertia até na escola, era legal”.

Da mesma forma, a escola lhes favorecia a socialização, por isso, estudar era “[...] um tempo muito bom e também, nós andava bastante e tinha muita coisa boa por lá, muita amizade, o professor, professor muito legal, professor bom, professor concursado, e foi o negócio pra ir pra escola” (Renato, com oito anos de idade no tempo da lona).

Avaliamos que a escola dos assentamentos pode ser o lugar privilegiado para um processo de socialização que tenha o modo de vida dessas crianças contemplado no centro da *práxis* pedagógica. A instituição deve-

ria assumir seu compromisso político com os grupos sociais do campo e inserir nos currículos conteúdos com significado para que alunos/as assentados/as e acampados/as pudessem pensar a vida neste lugar. Isso favoreceria a construção de alternativas para a permanência na terra – não apenas econômicas, mas também de reprodução social da família. Por isso, nesses espaços, avaliamos que os laços de sociabilidade, a colaboração entre as pessoas e os mutirões são fundamentais, porque se constituem como formas para amenizar os desafios comuns ao campo.

Na escola, as crianças vivem a ludicidade, convivem com valores, têm acesso às informações e ao conhecimento. Se esta nega ou desconsidera a dimensão das experiências que estão ligadas ao viver na terra, impede o acesso das crianças aos conhecimentos necessários e fundamentais para seu processo de socialização. Além disso, é importante uma educação que valorize as “[...] raízes da mulher e do homem do campo, que se expressam em culturas distintas, e perceber os processos de interação e transformação (Conferência Nacional Por uma Educação Básica do campo, 2004, apud KUDLAVICZ; ALMEIDA, 2008, p. 25).

8. A conquista do sonho

Após a desapropriação oficial, os depoimentos revelam outro enfrentamento que os sem-terra tiveram que superar. Quase atingida a condição de assentadas, um pouco antes do sorteio dos lotes, as famílias tiveram que se organizar para se proteger de uma *suposta* invasão ao acampamento, liderada por sem-terra do MST, que, mais tarde, confirmou-se como boato.

[...] o sindicato alertou que a gente deveria vigiar as entradas das fazendas que era sujeito o movimento do MST invadir junto com nós e acampar. [...] todas as entradas das fazendas nós vigiamos. Nós ficamos seis meses vigiando esse pessoal. Remanejava, trocava turnos. Chegava a ficar uma turma de uma noite e um dia (Sr. Carlos).

[...] tinha que ficar cuidando outros invasores, outros sem terra, pra modo de não entrar. [...] Porque já era pouca a terra, ainda ficaram alguns sem receber (Sra. I. Ica).

Mais uma vez, verificamos as diferentes formas de organização dos movimentos sociais que geram disputas e medos entre famílias impulsionadas pelo mesmo objetivo: a conquista da terra de trabalho. Os depoimentos demonstram, também, as concepções de “luta pela terra” - permeadas por disputas, concorrências, e a negação de princípios de solidariedade. São as ambiguidades e incertezas da trajetória inconclusa e com sentidos de insegurança.

Em momentos como esse, nos quais as informações são imprecisas, os ânimos encontravam-se exaltados e o “cansaço da lona” intensificava-se, nada parece ser estável ou caminhar para isso. Desse modo, desconhecendo os **sentidos da terra** para as famílias, é impossível avaliarmos o grau de angústia que pode orientar suas ações e pensamentos.

Em âmbito nacional, no decorrer da trajetória de luta, para ampliar a condição discutida acima, os sem-terra são submetidos a uma avaliação pelo INCRA, que decide a “conclusão” do processo, resolvendo quais famílias conquistarão a terra almejada. No caso do São Pedro, os critérios para o ingresso à terra abarcaram conhecimentos sobre produção e atestado de antecedentes criminais. Esse processo ocasionou tensões, pois foi realizado sem agendamento prévio, e como o INCRA homologa a inscrição somente na presença dos sem-terra, aqueles que trabalhavam nas proximidades foram reprovados. Isso ocorreu porque “Tinha muitos acampados que precisavam sair fora pra trabalhar para trazer sustento pra sua família” (Sr. Carlos)... Isso significava que toda a luta teria sido em vão...

Embora a situação tenha sido solucionada, sobre a questão, refletimos que o INCRA negligenciou inicialmente o *motivo* do afastamento temporário dos sem-terra. Ignorou que ser um “andorinha” significa o enfrentamento de um processo duplo de luta: um deles dedicado à conquista da terra e o outro voltado à sobrevivência nessa luta – uma situação desconhecida pela sociedade e que gera preconceito. Felizmente, essa situação foi esclarecida e uma nova fase da luta foi iniciada, desta vez, contra o fogo.

O momento do sorteio dos lotes, geralmente marcado entre os sem-terra como de muita alegria, no caso do São Pedro, ocorreu uma tragédia. Dia 13 de Agosto de 1999, as famílias tiveram que superar as contingências de um incêndio que destruiu os barracos e as madeiras que seriam usadas para construir as casas na situação de cidadãs da reforma agrária. A assentada Ilca rememora que:

[...] saiu o sorteio, aí alguém se revoltou porque não ganhou. Tacou fogo lá no assentamento inteiro. Aí, como nós já tínhamos preparado lá, já tinha feito poço, tinha feito barraco lá, veio o fogo e queimou. Foi queimando, queimando. Tinha acabado de ganhar a terra. [...] foi queimando tudo, foi pegando fogo desde lá do retiro assim. Aí, meus cunhados tinham vindo pra ajudar nós, para fazer o barraco, e lá... [...] Aí, as dificuldade com a água, tudo queimado, tudo cinza n/e [...] foi assim uma noite de terror porque ninguém podia dormir. As pessoas colhendo aquelas galinhas lá do ninho, aquelas galinhas gritavam, aqueles animais lá presos e puxando, e queimando tudo assim em todo assentamento. Aí, eles tacavam fogo de cá para combater o fogo, aí que piorava mais. Foi queimando as partes.

O episódio do incêndio ficou marcado na memória das crianças. Elas lembraram o fato contando que “[...] o fogo vinha pra cima da lona e a lona esquentava e derretia e pra não acontecer às vezes a gente acordava uma hora da manhã e com aquele fogão e tinha que apagar. E só tinha uma mina que era um pouco mais pra cima e tinha um balde, mangueira e aí era ruim” (Anita, com oito anos de idade na época da lona).

9. Um novo começo, outros obstáculos, algumas reflexões

As vozes das famílias do São Pedro demonstram uma incoerência entre os seus *sentidos* da terra com aqueles sentidos divulgados na obra de Alves (1991). Suas trajetórias na reforma agrária revelam que a história escrita pelos “vencedores” escamoteia a violência e a expropriação contra

os trabalhadores do campo – ligadas ao desemprego e à história do povoamento do então Estado de Mato Grosso.

A obra de Alves ignora o referido contexto, uma vez que enaltece a ação desbravadora dos pioneiros, exalta e justifica atos de corrupção e violência. Sua história não insere as vozes dos trabalhadores. Negligencia sua existência, seus direitos, como também o dos povos indígenas. Ademais, escamoteia as contradições econômicas que perpassam a situação e exclui as crianças do processo histórico.

Em relação à infância sem-terra, a História Oral revela contradições, pois, ao mesmo tempo em que mostra a participação e a potencialidade das crianças para ações coletivas junto dos adultos, indica que elas tiveram escassas oportunidades para a efetivação de ações protagonistas, uma decisão atrelada à própria concepção de infância da FETAGRI. No tempo da lona, os adultos contavam com a colaboração dos filhos e filhas, mas não permitiam que eles/as exercessem suas reais capacidades.

Almejamos que a História contada pelos sem-terra seja divulgada à Comunidade São Pedro. Para além disso, intencionamos que ela instigue reflexões em outros assentamentos, ligados a outros movimentos sociais, favorecendo o repensar das políticas públicas.

É preciso, ainda, que as escolas do campo reavaliem as bases sobre as quais trabalham seus currículos. No tempo da juventude, geralmente, são definidos alguns projetos de vida.¹² Mudam-se, em vários casos, as trajetórias e os sonhos. Alguns se perdem pelo caminho, outros são reelaborados, entretanto, são anos de experiência intensa e de conflitos, mas com potencial de efetivação. Para tanto, é preciso reconhecer que os jovens passam por processos de socialização amplos de educação, de experiências, de lazer, de festas e de relações com a terra e a natureza. Caso contrário,

12 Uma discussão é realizada no Livro *Gênero e Geração em Contextos Rurais*, o qual está inserido nas Referências Bibliográficas.

o campo se apresentará aos olhos dessa juventude como “o não lugar”, o “lugar do atraso”. Conseqüentemente, a cidade se mostrará como o lugar de realizações.¹³

Considerando o momento de luta pela terra em sua amplitude, a trajetória das famílias assentadas deveria compor as discussões nas escolas do campo, substituindo as narrativas dominantes que apresentam a “luta pela terra” como usurpação da ordem e do direito à propriedade. Isso descortinará desconstruções, favorecendo a valorização da educação dos assentamentos e do cumprimento do papel social e político das escolas.

Os percalços relatados pelas famílias do São Pedro na situação de sem-terra foram superados, já que elas foram inseridas à reforma agrária. Contudo, sua luta não está concluída e transformou-se em novos desafios. Ser assentado não lhe permite a idealização de um tempo que ficou para trás nem a reversão da superação de um passado desigual de divisão de terras no Mato Grosso do Sul. Estamos tratando de um espaço-tempo fluído, no qual antigas relações se desestruturam e, diante de um grande número de acontecimentos súbitos e inesperados, as famílias procuram um novo *sentido* para a vida e para a condição de assentadas. Sendo assim, várias manifestações se entrecruzam: rebeldia – festa – sofrimento/desistência (FARIAS, 2002).

13 Muitas pesquisas demonstram os desafios para a juventude encontrar o “seu lugar”. Mesmo que a escolha seja a cidade, não é o nosso foco pensar sobre isso, ao considerar o campo como “o não lugar”, há negação de várias dimensões da vida passada e presente, inclusive, de pessoas que no campo ficaram. Há muitas experiências de jovens que moram nos assentamentos e trabalham na cidade. Alguns vão à cidade e retornam para morar com a família. Há ainda aqueles que vão trabalhar em alguma atividade por certo tempo e retornam e constroem suas próprias casas no lote dos pais. Enfim, existem inúmeras possibilidades e experiências se efetivando diante da criatividade de pessoas para sobreviverem com dignidade. Está nisso as especificidades de trajetórias e construções de sentidos que precisamos pensar ao estudarmos assentamentos e suas interfaces. Sobre o assunto, entre as referências para pensar a juventude nos assentamentos, citamos os estudos dos professores Dr. Valmir Straposolas (UFSC), Maria José Teixeira Carneiro (UFRRJ) e Marília Pontes Sposito (USP).

A vida no acampamento é uma passagem e é uma ilusão pensar que ela está concretizada quando a terra for conquistada. Em ambos os espaços, as famílias vivem a incerteza. Primeiro, a incerteza da desapropriação e, depois, a incerteza de como será o dia de amanhã nesse espaço-tempo marcado por ausências e por “faltas de muitas coisas”, até do distanciamento do mundo social passado que abrigava um conjunto de significados, representações, experiências e valores construídos na trajetória de cada família.

Antes, durante e depois da lona, muitos aspectos da socialização marcaram a trajetória de vida das famílias, sendo necessário refazer constantemente as relações sociais e criar novos laços de amizades, com a interlocução dos movimentos sociais.

Por tudo isso, nós não idealizamos o acampamento ou o assentamento como trajetórias fáceis/ tranquilas às famílias, mas como tempos marcados pelas incertezas, ambiguidades, medos e tragédias. Consideramos que, nesse processo, todos (crianças e adultos) reconstróem permanentemente seus *sentidos* da terra, continuamente atrelados às condições das políticas públicas de reforma agrária, entre outros fatores.

Referências Bibliográficas

BATISTA, Luís Carlos. *Brasiguaios na fronteira: caminhos e lutas pela liberdade*. 1990. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

BOCK, Ana Maria Mercês. *A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão*. Cadernos Cedes. Campinas, v. 04, n.62, p.26-43, 2004.

CORTÊZ, Cácia; SILVA, Edsom; TAQUES, Luiz. *A travessia do rio dos pássaros: ocupação da gleba Santa Idalina em Ivinhema-MS*. Belo Horizonte: SEGRAC-BH, 1985.

CORTÊZ, Cácia. *Brasiguaios: os refugiados desconhecidos*. Brasil Agora. [s.d.].

FABRINI, João Edmilson. *A posse e a concentração de terra no sul de Mato Grosso do Sul*. In: ALMEIDA, Rosilene Aparecida (Org.). *A questão agrária em Mato Grosso do Sul: uma visão disciplinar*. Campo Grande: UFMS, 2008, p. 53-80.

FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de. *Acampamento Américo Rodrigues da Silva: esperanças e desilusões na memória dos caminhantes que lutam pela terra*. Dourados: FIC/MS, 2006.

_____. *Assentamento Sul Bonito: as incertezas da travessia na luta pela terra*. 2002. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

KUDLAVICZ, Mieczslau; ALMEIDA, Rosimeire Aparecida. *Abrindo caminhos para uma educação que valoriza os saberes do homem e da mulher no campo*. In: PEREIRA, Jacira Helena do Valle; ALMEIDA, Rosemeire Aparecida (Orgs.). *Educação do/no campo em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UFMS, 2008, p. 21-42.

LE GOFF, 1990. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte, 1978.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Quando o campo é a cidade, fazendo antropologia na metrópole*. In: MAGNANI, José Guilherme C.; TORRES, Lilian de Luca. (Orgs.). *Na metrópole: textos de antropologia urbana*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 1996.

MARTINS, José de Souza. *Expropriação e violência*. São Paulo: Hucitec, 1980.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

MENEGAT, Alzira Salete. *No coração do Pantanal: assentados na lama e na areia. As contradições entre os projetos do estado e dos assentados no Assentamento Taquaral-MS*. Dourados: Editora UEMS/UFMS, 2008.

TOMAZ, Catarina. SOARES, Natália Fernandes. *Infância: protagonismo e cidadania – contributos para uma análise sociológica da cidadania*. In: FERNANDRES, Ana Alexandre et. al. (Org). *Fórum Sociológico*, nº 11/12, p. 398-361, 2004.

SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide; MENEZES, Marilda. *Gênero e geração em contextos rurais*. Ilha de Santa Catarina: Editora Mulheres, 2010.

SILVA, Maria Aparecida Moraes. *As andorinhas nem lá nem cá*. Caderno CERU. São Paulo, v.9, n2, p.29-45, 1998.

SILVA, Maria Aparecida Moraes. *A luta pela terra: experiência e memória*. São Paulo: Unesp, 2004.

YAMIN, Giana Amaral. *Crianças com-terra: (re)construções de sentidos da infância na reforma agrária*. 2006. 351 p. Tese Doutorado – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.



Representações sociais e relações de gênero no meio rural

Losandro Antonio Tedeschi

1. Introdução

O modo de vida camponês é caracterizado por três pontos fundamentais. Primeiro, pelo acesso à terra, que é o principal instrumento da produção; segundo, pelo caráter familiar, em que toda a mão-de-obra é familiar e absorvida pela produção; e, em terceiro, pelas relações com o espaço público, isto é o mercado. Estas características indicam que a agricultura familiar é a principal forma de reprodução do campesinato (CARDOSO, 2002) na atualidade. E, partindo daí, podemos entender a crescente evidência desta temática como campo de estudo acadêmico, governamental e não-governamental.

Mesmo assim, poucos estudos ainda têm pensado a agricultura familiar em sua função social, na reprodução e perpetuação dos papéis sócio-familiares historicamente constituídos, percebendo muito pouco as relações sociais e de poder que se desenvolvem no seu interior. Apesar de que o modelo discursivo dominante reproduz insistentemente os parâmetros do imaginário patriarcal da centralidade de poder e de representatividade da unidade produtiva familiar na figura do homem, ou do pai, como chefe e responsável pela sua sobrevivência social e orgânica. A ideia de um pai, que define a vida de todos, ainda perpassa pela cabeça de toda família,

da sociedade, do Estado, da comunidade cultural. Predominando assim, a crença de que os homens são responsáveis pela produção e as mulheres pelo trabalho reprodutivo. A conservação desses princípios na sociedade legítima e estrutura a divisão sexual do trabalho, baseada na hierarquização do trabalho masculino sobre o feminino.

Esta realidade de desigualdade e diferenciação hierárquica entre os sexos na unidade de produção familiar camponesa nos impõe uma posição de crítica permanente às ações e às perspectivas analíticas que caracterizam o/a camponês(a) de uma forma universalizante e, ao mesmo tempo, homogênea. Para explicitar essa lacuna, assumimos o mesmo ponto de vista de Helene Hirata e Daniele Kergoat, quando afirmam que “*La literatura existente habla de clase obrera sin hacer referencia al sexo de los actores sociales como si el lugar en la producción fuera un elemento unificador [...] la clase obrera tiene dos sexos*” (HIRATA, 2000, p.81). E aqui nos cabe parafraseá-las, colocando que também o campesinato tem dois sexos.

Poucos percebem ou consideram, como recorte metodológico, a desigualdade entre os sexos e a especificidade no que se refere à mulher. Sendo assim, pouco se tem pesquisado ou desenvolvido programas e projetos sociais com enfoque na inclusão da agricultura familiar na dinâmica da economia,¹ considerando gênero como uma categoria útil para a análise e intervenção social e ignorando que esse tipo de produção incorpora, do ponto de vista estrutural, o trabalho do homem e da mulher.

Se nos detivermos na questão do trabalho feminino e retratarmos a condição de exploração a que são submetidas as mulheres no campo, podemos constatar que “*as mulheres, como agricultoras, têm exercido um papel invisível, que passa ao largo da contabilização dos economistas e pesquisadores*”

¹ Sobre esse aspecto, uma importante publicação é: MENEGAT, Alzira Salet. O coração do pantanal: assentados na lama e na areia. As contradições entre os projetos do estado e dos assentados no Assentamento Taquaral – MS. Araraquara, Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2003.

(VIEZZER, 1994). São lhes atribuídos apenas os trabalhos domésticos, dificultando o reconhecimento de sua ação e presença na comunidade enquanto trabalho produtivo e, conseqüentemente, a definição enquanto trabalhadoras rurais.

Ainda que as estatísticas oficiais sigam ignorando o trabalho produtivo realizado pelas mulheres, considerando-o complementar e acessório, os estudos etnográficos têm mostrado como elas desenvolvem suas atividades produtivas em várias esferas da agricultura familiar, sejam no arado, na plantação, no leite, na coleta, na pesca e, principalmente, percebendo a casa como unidade doméstica que, ao incluir o quintal e a criação de animais, constitui um espaço produtivo e gerador de renda familiar.

Trazendo essas considerações para o cerne da discussão sobre as representações no campo e visualizando estudos como os de Beatriz Heredia (1984), percebemos que a separação entre a casa e a roça e o valor social, que é dado aos trabalhos desenvolvidos nesses espaços, contribui para a permanência da divisão sexual do trabalho e, conseqüentemente, para hierarquização entre os produtos e trabalhos desenvolvidos no campo por mais que haja avanços nesse ponto.

A divisão sexual do trabalho está também relacionada à representação social do ser mulher e do ser homem nessa sociedade. Em última instância, o valor social do trabalho é dado a partir de quem executa e não pela natureza do trabalho em si.

Conforme Heredia (1984), as novas oportunidades que se abriram às mulheres foram acompanhadas da manutenção de uma hierarquia social e técnica com a supremacia masculina, de modo que as mulheres permanecem controladas por representações históricas acerca do trabalho. Nas comunidades camponesas, o trabalho feminino se confunde com “ajuda”. Essa situação reforça a ideologia da domesticidade, pois a falta de possibilidade de solução desta situação leva as mulheres rurais ao consentimento desse processo.

2. As representações e a mulher rural

A construção da categoria “mulher”, em singular, perpassa discursos de diferentes origens sociais, como o literário, o científico, o religioso, e os diversos discursos de senso comum. Também perpassam discursos de diferentes orientações ideológicas, desde as mais conservadoras até as mais progressistas. A construção da identidade feminina, baseada nas características biológicas, na celebração da maternidade e no elogio as numerosas atitudes a elas associadas, acaba por definir a mulher enquanto categoria natural, resistente às forças arbitrárias da cultura, da história, como única e imutável.

Entretanto, a construção da identidade feminina universal (situada em alguma medida fora do tempo e do espaço), celebrada por algum de seus atributos e fundamentada na natureza, encontra-se não apenas no discurso do senso comum, mas principalmente nas representações que a ciência, a cultura historiográfica e correntes teóricas nos colocam.

Ao examinar o pensamento de historiadores da história cultural, eles têm buscado explicações para a questão das construções sociais e simbólicas, utilizando-se da concepção de que elas são representações elaboradas a partir da memória. Essa memória por sua vez retém referências históricas, fundamentais para a construção das identidades, que constituem e que são constituídas pelos imaginários. Esses pensadores têm procurado analisar as relações que esses grupos sociais de determinadas regiões estabelecem com a memória e a história, contribuindo para o surgimento de um sistema de ideias e imagens de representações coletivas, constituindo uma identidade na qual as pessoas se reconhecem e se autodenominam.

Roger Chartier considera o conceito de representação como uma das ferramentas essenciais, uma das categorias fundamentais para as análises em História Cultural. Em uma de suas primeiras análises, o autor destaca que, no Dicionário Universal de Furetière, de 1727, a palavra re-

apresentação traz duas conotações: a primeira, é a representação de uma coisa ou pessoa; a segunda, faz ver uma ausência, o que podemos supor uma distinção entre o que representa e o que é representado, sendo instrumento de um conhecimento imediato, que faz ver um objeto ausente, substituindo-lhe por uma imagem, capaz de repô-lo em memória e de pintá-lo tal como ele é.

Segundo Chartier, o conceito de representação possibilita integrar antigas categorias que a própria história social, a história das mentalidades e a história política mantinham separadas. Ou, de outro modo, unifica três dimensões que constituem a realidade social: as representações coletivas, as formas simbólicas, e a nomeação atribuída a um representante (índividuo, coletivo, grupo) como afirma:

Renunciando, de fato, à descrição da totalidade social e ao modelo Braudeliano, que se tornou intimidante, os historiadores tentaram pensar os funcionamentos sociais fora de uma divisão rigidamente hierarquizada das práticas e da temporalidade (econômicas, culturais, sociais, políticas) esse que o primado fosse dado a um conjunto particular de determinações (quer fossem técnicas, econômicas ou demográficas). [...] e considerando que não há prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e afrontadas, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido a seu mundo (CHARTIER, 2002, p. 66).

A análise acima possibilita a compreensão do conceito de representação, que é também indicadora da forma como utilizamos nos estudos de gênero, segundo o qual, representar é fazer conhecer as coisas imediatamente pela “pintura de um objeto”, “pelas palavras e pelos gestos”, por algumas figuras, por algumas marcas – como os enigmas, os emblemas, as fábulas, as alegorias (CHARTIER, 2002, p.165).

Ao discorrer sobre os papéis das mulheres trabalhadoras rurais, na busca de uma definição identitária, os grupos sociais se atribuem símbolos, discursos, comportamentos, definindo e sendo definidos coletivamente.

te pelos outros, em relação a um nós. E nesse nós vai uma designação, um nome, um símbolo que comporta significado. Dessa forma, para quem ouviu expressões como “*ajudo meu marido na roça*”, há uma identificação compreendida, representações acerca de seu valor, uma identidade ligada aos papéis de ser mulher e homem no campo.

Nas representações sociais, Chartier explica que estão implícitas escolhas simbólicas e, para compreendê-las, é preciso, na medida do possível, captar as significações que carregam. Próximo a Chartier, Baczkó analisa também as maneiras como os imaginários sociais fornecem sistemas de orientações, informações e valores que operam por meio de simbolismos fortemente estruturados e construídos a partir de desejos, aspirações, motivações e da experiência de agentes sociais, constituindo potenciais unificadores das ações de agentes sociais. Ressalta também que, através dos imaginários, as sociedades estabelecem e distribuem papéis e posições sociais, exprimem e impõem crenças, regras de conduta, como ainda constroem códigos de comportamento, produzindo representações de si próprias, nas quais as pessoas encontram um lugar, uma identidade e uma razão de ser.

Cada sociedade produz um sistema de representações entre as quais ocupam um importante lugar os símbolos e as imagens veiculadas através das artes, os signos visíveis de uma cultura, como expressão formal de conteúdos ideológicos ou estéticos, que originam imagens sobre grupos, classes, partidos políticos ou instituições (BACZKO, 1985, p.332).

Assim sendo, as representações podem ser concebidas como algumas das respostas que as coletividades dão aos seus conflitos, divisão, violências reais ou potenciais, consentimentos nas ações, constituindo uma força reguladora da vida cotidiana e coletiva, pois é no centro das representações, dos imaginários, que o problema da legitimação do poder se encontra. E como nenhum poder advém de qualquer princípio universal, físico, biológico ou espiritual, para se impor ele precisa ser legitimado por

um conjunto de relações de sentido. Por isso, o imaginário social torna-se inteligível e comunicável por meio da produção de discursos. Baczkko acrescenta ainda que a fusão entre as informações e os valores faz com que os imaginários sociais se constituam numa força unificadora que suscita a adesão dos indivíduos a um sistema de valores, de práticas discursivas, intervindo nos processos de interiorização e, muitas vezes, levando-os a uma ação comum.

Reforçando essa ideia, Chartier aponta que:

Definir a submissão imposta às mulheres como uma violência simbólica ajuda a compreender como a relação de dominação, que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída, é sempre afirmada como uma diferença de natureza, radical, irreduzível, universal. O essencial não é então, opor termo a termo, uma definição histórica e uma definição biológica da oposição masculino/feminino, mas, sobretudo identificar, para cada configuração histórica, os mecanismos que enunciam e representam como ‘natural’, portanto biológica, a divisão social, e, portanto histórica, dos papéis e das funções (CHARTIER, 1995, p.39).

A fala das agricultoras, sua forma específica de ver o mundo, muitas vezes possui um peso menor quando se tomam as decisões na família, na comunidade, no movimento sindical. As representações subtendem a construção de realidades sociais e que resultam do confronto entre as representações impostas por aqueles que têm o poder de classificar e de denominar e aquelas construídas pela própria comunidade, de maneira passiva e resistente.

Podemos tomar como exemplo a leitura a-histórica da separação entre o masculino e o feminino, que foi historicamente datada, ligada ao desaparecimento, por exemplo, das representações médicas da semelhança entre os sexos, substituídas pelo inventário indefinido de suas diferenças biológicas. A partir do fim do século XVIII, o “discurso dominante (que) via nos corpos machos e fêmeas um só e mesmo sexo ordenado hierárquica e verticalmente” sucede “uma anatomia e uma fisiologia sem medida comum” (LAQUEUR, 1992, p.38).

Inscrita nas práticas e nos fatos, organizando a realidade e o cotidiano, a diferença sexual (que é sujeição de umas e dominação de outros), é sempre construída pelo discurso que funda e legitima. É desta forma que a divisão do trabalho segundo os sexos é “produzida” por todos os discursos – da economia política, das legislações estatais, das demandas dos empregadores, das reivindicações sindicais – que enraízam numa diferença de natureza a oposição entre atividade doméstica e atividade pública, entre função reprodutora e trabalho produtivo, entre o lar e a roça.

Para Joan W. Scott, são estes discursos, essas representações, que provocaram “uma divisão sexual da mão-de-obra no mercado de trabalho, reunindo as mulheres em certas atividades, colocando-as sempre abaixo na hierarquia profissional, e estabelecendo salários a níveis insuficientes para sua subsistência” (SCOTT, 1992, p. 73). Longe de ser o reflexo ou a representação das evoluções econômicas, a noção de divisão “natural” das tarefas segundo o sexo deve, então, ser considerada como um fator do desenvolvimento industrial, como uma justificação, em nome de uma definição ideal das tarefas próprias das mulheres.

Essas questões estão relacionadas às ideias de Chartier, quando reforça:

A relação de representação é assim turvada pela fragilidade da imaginação, que faz com que se tome o engodo pela verdade, que considera os sinais visíveis como indícios seguros de uma realidade que não existe. Assim desviada, a representação transforma-se em máquina que produz uma imposição interiorizada, necessária lá onde falta o possível recurso à força bruta (CHARTIER, 2002, p.75).

As mulheres camponesas, através das narrativas históricas, são representadas antes de serem descritas ou visibilizadas, muito antes de terem elas próprias a palavra. Talvez essa constatação nos faça entender que:

[...] cada série de discursos deve ser compreendida em sua especificidade, isto é, inscrita em seus lugares (e meios) de produção de suas condições de possibilidade, relacionada aos princípios de re-

gulação que as ordenam e controlam, e interrogada em seus modos de abonação e de veracidade (CHARTIER, 2002, p.75).

O conceito de representação, tal como usamos em Chartier, está estreitamente ligado às investigações de Michel Foucault, particularmente à sua formulação do conceito de discurso. Foucault, na obra *As palavras e as coisas*, cria a noção de representação associada a uma realidade que é construída discursivamente.

Para analisar os discursos, segundo a perspectiva de Foucault, precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas práticas bastante comuns quando se fala em fazer o estudo de um discurso. Para Michel Foucault, não é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, analisando como ele carrega sentido e verdade de uma determinada realidade ou cultura.

A primeira tarefa para tecermos uma crítica a isso, é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis. É como se no interior de cada discurso, ou num tempo anterior a ele, se pudesse encontrar, intocada, a verdade, desperta então pelo estudioso.

Conforme Foucault, nada há por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Há enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de representações muito concretas, que estão vivas nos discursos. Por exemplo: analisar os depoimentos de mulheres rurais sobre

suas histórias de vida e luta pela cidadania, nessa perspectiva, significará, antes de tudo, tentar escapar da fácil interpretação daquilo que estaria por trás dos documentos, da realidade narrada, procurando explorar ao máximo os materiais, na medida em que eles são uma produção histórica, política; na medida em que as palavras são também construções; na medida em que a linguagem também é constitutiva de práticas. Em *A Arqueologia do saber* o mesmo assunto aparece sob a forma de reflexão sobre o trabalho realizado e sobre projetos futuros:

Gostaria de mostrar que o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. [...] não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 1986, p. 56).

A ideia constante que percorre esse artigo é a de que o discurso não deve ser visto simplesmente como o registro ou o reflexo de objetos que lhes são anteriores, mas como “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”. É nesse sentido que Foucault afirma que a tarefa não consiste mais em “tratar os discursos como conjunto de signos, elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações” (FOUCAULT, 1986, p. 56). As representações culturais, segundo Foucault, não são apenas constituídas de signos que expressam coisas ou objetos que “representam”, mas criam sentidos. É por parecerem reais, em seus efeitos, que possuem o sentido de verdade.

É nessa perspectiva que os discursos (no sentido Foucaultiano) e as representações (no sentido de Chartier) situam-se num campo estratégico

de poder. Os discursos estão localizados, de um lado, entre relações de poder que definem o que eles dizem e como dizem e, de outro, efeitos de poder que eles põem em movimento.

Os grupos de mulheres rurais utilizam a representação para forjar a sua identidade e as identidades de outros grupos sociais. Ela não é, entretanto, um campo equilibrado de jogo. Por meio das representações, travam-se batalhas decisivas de criação e de imposição de significados particulares, como as disputas das mulheres por maiores espaços dentro do movimento sindical masculino, ou nas decisões relacionadas ao espaço doméstico.

Ia na roça, igual ao marido até a noite, serrava lenha, e no escuro lavava roupa, dava banho nas crianças, eu era uma mulher escrava (...) Acho que trabalhei por umas três pessoas, porque era muito judiada e não se podia reclamar, o marido mandava, e a gente trabalhava.²

A própria construção do conceito de poder está diretamente vinculada a uma representação masculina sobre o conceito. As mulheres sempre foram representadas como portadoras de “poderes” no campo da vida privada, cujo significado desses poderes estiveram associados aos atributos naturais e biológicos, etc. Essas imagens e significados, evidentemente, estão alterados, mas a herança histórica de interdição ao mundo público ainda permanece como déficit para a atuação pública das mulheres. Essa é uma forte herança patriarcal presente nas representações acerca da participação política do feminino.

A representação também está ligada ao olhar, à visão. De uma forma ou de outra, o papel do olhar masculino na objetificação da mulher tem sido central à análise feminista. Mary Louise Pratt (1999), na obra “*Os olhos do império*”, desenvolve uma teoria relacionada ao colonialismo, na

² Depoimento de O.E, 58 anos. Comunidade de Engenho Velho, Catuipe/RS. 2000.

qual aponta que visão e representação, observação e registro, são também inseparáveis estratégias de inscrição utilizada pela ciência e na construção da moderna teorização do social. A representação, segundo a autora, é resultado também de um regime de visão. Nessa perspectiva, visão e representação, em conexão com o poder, se combinam para produzir a alteridade, a identidade e os papéis sociais. Por seu caráter ativo, a visão é, de todos os sentidos, talvez aquele que mais expresse a presença e a eficácia do poder. Muitas das questões próprias do poder, como as nomeações, o controle, se realizam e se efetivam pelo olhar, por meio do olhar. É pelo olhar que o homem transforma a mulher em objeto: imobilizada e disponível para o seu consumo. É esse olhar imperial que tudo abarca, que tudo descortina na paisagem colonial do texto da autora, que expressa, mais que tudo, o domínio do colonizador sobre os lugares e as pessoas.

As representações sociais devem ser estudadas articulando-se elementos afetivos, mentais e sociais, integrando-se ao lado da cognição, da linguagem, da condensação das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideativa sobre a qual elas têm de intervir (JODELET, 2001, p. 22).

Conceber o feminino no universo camponês como uma representação dos discursos, da história cultural, das relações de gênero, significa destacar o trabalho de sua produção, como também implica expor e questionar os códigos, as convenções, os discursos, os artifícios, os meios dos quais ele foi produzido, e ainda implica tornar visíveis as marcas de sua arquitetura. A representação é sempre uma representação *autorizada*,³ sua força e sentido dependem dessa autoridade, que ligada ao poder, gera processos de significação, imposição de significados. O imaginário social, que

3 Essa representação autorizada pode ser entendida através do consentimento feminino; como uma prática de poder simbólico, que enraizada e interiorizada pelas mulheres, contribui para a eficácia dessa violência, criando dispositivos que asseguram a eficácia das normas e dos discursos masculinos.

aflora nos mais diferentes tipos de discurso, é um forjador de sentidos, de identidades, de (in) coerência, de poder.

A força de instauração do imaginário compõe e decompõe sentidos, cria o igual e o diferente, estabelecendo estereótipos e paradigmas, que passam a ser absorvidos e normatizados, dentro de um status e hierarquia de poder (COUTINHO, 2003, p. 48).

Como sabemos, há uma estreita ligação entre o processo de produção da identidade e da diferença que caracteriza a representação e a produção cultural e social da identidade e da diferença. A produção da identidade e da diferença se dá em grande parte, na e por meio da representação. Como representação, o feminino está diretamente envolvido nesse processo. Aprendendo as lutas de representação, a nova história cultural, na versão de Chartier, traz à tona a própria história social, uma vez que seu foco se dirige às “estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser perceptível constitutivo de sua identidade” (SILVA, 2000, p. 88).

Assim, a produção historiográfica sobre as mulheres ganhou uma contribuição significativa, na qual os poderes e lutas feministas foram recuperados, mitos examinados e estereótipos repensados. Procurou-se, com a “história das representações ou do imaginário”, recuperar a atuação das mulheres no processo histórico como sujeitos ativos, de modo que as imagens de pacificidade, ociosidade e confinamento ao espaço do lar foram questionadas, descortinando-se esferas de influência e recuperando os testemunhos femininos.

Essa necessidade de tornar as mulheres visíveis, vinculadas a uma certa obsessão pela denúncia à opressão histórica sobre elas, caracterizou-se pela crítica às dicotomias masculino/feminino. Em função dessas críticas e das próprias tensões, é que surge o gênero como categoria de análise histórica, convergindo com tendências da historiografia emergentes, entre elas a “história cultural”. A categoria gênero encontrou um terreno favorável na historiografia brasileira contemporânea, desnaturalizando as identidades sexuais e postulando a dimensão relacional. A história está sendo

uma das áreas, no campo interdisciplinar nos estudos de gênero, que mais intensamente tem feito essa incorporação,⁴ como veremos a seguir.

3. A categoria “gênero”: suas variações e desafios nos estudos das representações

Estudar a diferença e a diversidade dos papéis femininos na história das representações é uma tarefa fundamental quando se pretende a reconstrução da sociabilidade no cotidiano. O pressuposto de partida é que a função, o papel social, não nasce casualmente, porém resulta de inúmeros fatores da vida cotidiana.

Nessa perspectiva, o termo “gênero” aparece como contrapartida cultural do sexo biológico a partir da segunda metade da década de 1970 e deixa profundas marcas na análise dos estudos das relações entre homem e mulher na sociedade. A história social, o estudo das mentalidades e do cotidiano, assim como a psicanálise e, sobretudo, os postulados elaborados pelos pós-estruturalistas, e ainda a linguística, oferecem novos elementos de investigação científica e apontam novas trilhas e uma nova possibilidade de evidência que, inter-relacionados, abrem novas dimensões para a construção ou (re) construção do conhecimento.

Aprendemos, com as ciências humanas, a desconfiar que nada é tão natural quanto se pensa. Especialmente, quando o assunto é as diferenças entre mulheres e homens. A crítica fundamental que marca os estudos sobre mulheres – e se manifesta nos estudos de gênero – é aquela que denuncia a naturalização das diferenças entre os sexos, mostrando como a cultura se apropria dessas diferenças para justificar as desigualdades de gênero e a posição subordinada que as mulheres ocupam em diferentes situações e culturas. Toda uma tradição de estudos tratou de mostrar como

4 Foram inspiradores para os(as) historiadores(as) brasileiros os trabalhos de Natalie Zemon Davis, Michelle Perrot, Arlette Farge, Françoise Thebaut, Joan Scott, suas contribuições têm contribuído no questionamento à submissão, docilidade e passividade femininas na história.

os significados que damos às diferenças entre homens e mulheres variam no tempo e no espaço e dependem não da natureza, mas da organização social e da cultura.

Scott (1995) ressalta que o termo gênero é uma tentativa das feministas contemporâneas de buscarem caminhos de definição para além das teorias existentes de explicação das origens da desigualdade entre homens e mulheres.

É, ao meu ver, significativo que o uso da palavra gênero tenha emergido num momento de grande efervescência epistemológica entre os pesquisadores das ciências sociais, efervescência que, em certos casos, toma a forma de uma evolução dos modelos literários (de ênfase posta sobre a causa para a ênfase posta sobre o sentido, confundindo os gêneros de investigação, segundo a formulação do antropólogo Clifford Geertz). Em outros casos, esta evolução toma a forma de debates teóricos entre aqueles que afirmam a transparência dos fatos e aqueles que insistem sobre a idéia de que toda a realidade é interpretada ou construída, entre os que defendem e os que põem em questão a idéia de que o homem é o mestre racional de seu próprio destino (SCOTT, 1995, p.13).

O surgimento do gênero enquanto categoria de análise é recente e surge como uma tentativa de estabelecer compreensões teóricas acerca os questionamentos que emergem das esteiras das práticas políticas que marcam o percurso de alguns movimentos sociais, sobretudo, o feminista. Esses movimentos trazem à cena política um amplo questionamento e debates sobre posturas e comportamentos que, tradicionalmente, vinham sendo adotados como explicações “naturais” para atitudes discriminatórias e políticas e práticas de dominação e submissão. Como define Scott, é empregado para designar as relações sociais entre os sexos significando assim:

Uma maneira de indicar ‘construções sociais’ – a criação inteiramente social de idéias sobre papéis adequados aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente

sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre o corpo sexuado (SCOTT, 1995, p.7).

Essa compreensão de gênero como uma construção tem como bases aspectos sociais, culturais, econômicas, políticas, psicológicas, ampliando as possibilidades das abordagens históricas, trazendo para a discussão dois aspectos importantes: primeiro, a íntima vinculação de gênero com as relações de poder; segundo, a definição de gênero enquanto representação. Tanto um como o outro não podem ser admitidos ou mensurados como elementos separados, estanques, divorciados, mas constitutivos de realidades e eventos historicamente situados.

Os estudos de gênero rejeitam a ideia de que o aparato biológico sexual explica o comportamento social diferenciado entre homens e mulheres, acreditando que as diferenças resultam das relações sociais. As diferenças entre o que é considerado feminino ou masculino são fruto do contexto social e tais diferenças são construídas a partir das representações e comportamentos de gênero que regem a sociedade numa determinada época. Sob a perspectiva da disciplinarização do corpo, apresentada por Michel Foucault, a distinção na forma e no conteúdo da disciplinarização do corpo de homens e mulheres são elementos constitutivos das representações e comportamentos de gênero na sociedade moderna.

Considerando a “tecnologia de poder” de Foucault, algumas teóricas feministas reconhecem que o poder produz significados, valores, constrói identidades e práticas, e que um estudo detalhado explicaria por que, em determinados momentos, as pessoas adotam ou professam determinadas verdades e não outras. Nessa concepção, o poder modifica os “investimentos” feitos pelas pessoas ao adotar determinadas posições discursivas em detrimento de outras, como na expressão de Laurentis:

Se em um dado momento existem vários discursos sobre a sexualidade competindo entre si e mesmo se contradizendo e não

uma única, abrangente ou monolítica, ideologia – então, o que faz alguém se posicionar num certo discurso e não em outro é um ‘investimento’, algo entre um comprometimento emocional e um interesse investido no poder relativo (satisfação, recompensa, vantagem) que tal posição promete (mas não necessariamente garante) (LAURENTIS, 1994, p. 225).

Essa abordagem, adianta Laurentis, é uma interessante tentativa de reconceitualizar o poder, ao apresentar o “investimento” feito pela pessoa como um dos elementos que, nas relações de poder, determinam ações, posturas, comportamentos, linguagens, representações que se fazem do ser homem e do ser mulher. Essa compreensão de poder e a relação gênero/poder possibilitam quebrar a rigidez que diversas teorias clássicas, como o positivismo e o marxismo, esboçam acerca da questão. Uma rigidez que define a identidade de ser do feminino ou do ser masculino como natural restrito ao campo da biologia. Desta forma, aquilo que não está no campo da cultura está, então, condenado a ser imutável, permanente e eterno – preexiste à cultura e independe dela.

Seja como representação das relações sociais, políticas, econômicas e culturais que definem, historicamente, o ser homem e o ser mulher, seja como elemento necessário e primeiro da constituição e significação das relações de poder, o gênero somente pode adquirir um status de “categoria útil de análise histórica” quando investido do movimento de tensão, de contradição, de multiplicidade e heteronomia presente no seio das relações humanas.

Já com Scott, o gênero deve ser utilizado e apreendido com um suplemento que desafia e desestabiliza as premissas teóricas postas sem, entretanto, oferecer ou se propor ser a síntese, ou uma resolução fácil da complexidade que permeia e perpassa as relações sociais entre os sexos. “É algo adicionado, extra, supérfluo, acima e além do que já está inteiramente presente; e também uma substituição para o que está ausente,

incompleto, carente, por isso requerendo complementação ou integralidade”, acrescenta Scott (1992, p.68).

Entretanto, o uso do gênero como categoria de análise das relações sociais entre os sexos não tem recebido aceitação unânime. Alguns críticos afirmam que os estudos de gênero são apontados como sinônimos de estudos da mulher, perdendo sua potencialidade relacional que abrangeu as instituições e as relações que instituem o masculino e o feminino. Outros ainda defendem que o conceito gênero não dá conta da compreensão da dominação masculina, aprendida como “dominação simbólica”, ou seja, instituída nas relações sociais entre os sexos, naturalizando, nos dominados, a aceitação da dominação.

O principal defensor dessa corrente é o sociólogo francês Pierre Bourdieu, para quem a dominação masculina se legitima numa sociedade que se constitui, em todos os momentos históricos, na perspectiva androcêntrica que dispensa qualquer estratégia de justificação.

De acordo com essa compreensão, as relações sexuais são socialmente instituídas e engendram o mundo social e simbólico com referenciais de masculinidade e feminilidade compondo dimensões do habitus e da dominação simbólica, cujas manifestações perpassam o universo habitado por dominantes e dominados.

A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembléia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no interior desta, entre a parte masculina, como o salão, e a parte feminina, como o estábulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, a jornada, o ano agrário, ou o ciclo de vida como momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos (BOURDIEU, 1999, p.18).

Essa dominação simbólica, destaca Bourdieu, opera num campo mágico que incorpora não somente o assentimento ao dominante, mas a naturalização, o consentimento dessa dominação, por parte de dominantes e dominados, exercendo sobre os corpos um poder que em nenhum momento traz o signo da coação física. O elemento que alimenta e move esta dominação simbólica, revela,

[...] encontra suas condições de possibilidade e sua contrapartida econômica (no sentido mais amplo da palavra) no imenso trabalho prévio que é necessário para operar a transformação duradoura dos corpos e produzir as disposições permanentes que ela desencadeia e desperta; ação transformadora ainda mais poderosa por se exercer, nos aspectos mais essenciais, de maneira invisível e insidiosa, através da insensível familiarização com um mundo físico simbolicamente estruturado e da experiência precoce e prolongada de interações permeadas pelas estruturas de dominação. Os atos de conhecimento e de reconhecimento práticos da fronteira mágica entre dominantes e dominados, que a magia do poder simbólico desencadeia, e pelos quais os dominados contribuem, muitas vezes à revelai, ou até então contra a vontade, para sua própria dominação, aceitando tacitamente os limites impostos, assumem muitas vezes a forma de emoções corporais – vergonha, humilhação, timidez, ansiedade, culpa – ou de paixões e de sentimentos – amor, admiração, respeito – emoções que se mostram ainda mais dolorosas por vezes, por se traírem em manifestações visíveis, como o enrubescer, o gaguejar, o desajeitamento, o tremor, a cólera [...] (IDEM, p. 50-51).

Bourdieu enfatiza ainda que a dominação masculina centrada na dominação simbólica é o princípio que justifica e legitima as demais formas de dominação/submissão, exercitadas de maneiras singulares e múltiplas, e, sendo diferentes em suas formas, segundo a posição social, geográfica, espacial, étnica, de gênero, dos agentes envolvidos, se homogeneiza separando, unindo, em cada universo social homens e mulheres; mantendo, entre eles, uma mística linha de demarcação, como podemos constatar no depoimento:

Fui sempre colona de ir pra roça de manhã, voltar ao meio dia pra fazer comida, lavar roupa, fazer pão, limpar a casa e o marido descansando. Voltava pra roça e trabalhava igual a ele até de noite, quando voltava, e de novo tinha serviço pra mim em casa, desde tratar os animais, tudo era comigo (...) mulher nasceu mesmo para isso, acho (...)5

Scott (1992) concorda com a posição de Bourdieu de que a história das mulheres, enquanto parcela considerada diferente, é parte da história da dominação masculina, porque são os homens que formulam as regras, que organizam a sociedade, que estabelecem territórios e fronteiras. Contudo, adverte para a necessidade de se considerar a existência de uma história a ser escrita, que aborde a noção de representação e dominação, do poder desigual. Uma história que, reconhecendo a autenticidade das estruturas sociais como lócus de construção das relações homem/mulher e das ideias de mulher, também considere que a subjetividade – não vista como essencialista, ou pertencente ao universo da natureza feminina, ligado ao corpo, à natureza, à reprodução, à maternidade, mas criada para as mulheres em um contexto específico da história, da cultura, da política – e a criação do sujeito são aspectos mais complexos que a dominação.

É imprescindível se colocar a questão em termos históricos, ou seja,

Nos perguntar como as relações entre os sexos foram construídas em um momento histórico, por que razão, com que conceitos de relação de forças, e em que contexto político. Este é o verdadeiro problema: historicizar a ideia homem/mulher e encontrar uma forma de escrever uma verdadeira história das relações homens/mulheres, das ideias sobre a sexualidade, etc [...] a diferença dos sexos é um jogo político que é, ao mesmo tempo, jogo cultural e social. Para mim o mais importante é insistir sobre a historicidade das relações homens/mulheres, as ideias, as representações e os conceitos da diferença sexual (SCOTT, 1992, p.88).

5 Depoimento de H.N.S, 56 anos, comunidade de Santa Terezinha, Catuipe/RS, 2001.

Dessa forma, incorporar gênero como uma categoria de análise histórica na perspectiva dos estudos das representações com mulheres camponesas é ir ao encontro de certas tendências da historiografia contemporânea que questionam a concepção de história como evolução linear e progressista, excluindo sujeitos de espaços sócio-culturais distintos. É contribuir para a ampliação do objeto do conhecimento histórico, levando à descoberta de temporalidades heterogêneas, ritmos desconexos, tempos fragmentados, descontinuidades, descortinando o tempo imutável e repetitivo ligado aos hábitos e à cultura centrada no masculino.

Referências Bibliográficas

BACZKO, Bronislaw. *Imaginação social*. Enciclopédia Einaudi – V, Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1985.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Trad. Maria Helena kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CARNEIRO, Maria José. *Esposa de agricultor na França*. Revista Estudos Feministas. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, vol.4, n. 2, 1996.

COUTINHO, Maria da Penha de Lima. *Representações sociais: abordagem interdisciplinar*. João Pessoa: Editora Universitária, UFPA, 2003.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MALERBA, Jurandir (Orgs.). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. São Paulo: Papirus, 2000.

COSTA, Albertina; BRUSCHINI, Cristine. *Uma questão de gênero*. São Paulo: Rosa dos Tempos, fundação Carlos Chagas, 1992.

CHEVITARESE, André Leonardo. (Org.). *O campesinato na história*. Rio de Janeiro: Relumé Dumará: FAPERJ, 2002.

CHARTIER, Roger. *A beira da falésia: a história entre incertezas e inquietudes*. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2002.

_____. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica. In: DUBY, Georges; PERROT, Michelle (Orgs.). *As mulheres e a história, Lisboa, 1995*. Anais... Lisboa: publicações Dom Quixote, 1995.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins fontes, 1987.

HEREDIA, Beatriz M. A de; GARCIA, Marie France e GARCIA Jr., A. R. *O lugar da mulher em unidades domésticas camponesas*. Mulher na força de trabalho na América Latina. Petrópolis: Vozes, 1984.

HIRATA, Helena; SENOTIER, Danièle. *Dictionnaire critique du féminisme*. Paris: PUF, 2000.

LAURENTIS, Teresa de. *A tecnologia do gênero*. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque. *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

MENEGAT, Alzira Salet. *O coração do pantanal: assentados na lama e na areia*. As contradições entre os projetos do estado e dos assentados no Assentamento Taquaral – MS. 2003. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2003.

MOURA, Margarida Maria. *Camponeses*. São Paulo: Ática. 1993. Série Princípios.

NOBRE, Miriam; MENASCHE, Renata. *Gênero e agricultura familiar*. São Paulo: SOF, 1998.

LAQUEUR, Thomas. *Inventado o sexo: o corpo dos gregos à Freud*. Rio de Janeiro: Editora Relume Dumará, 1992.

JODELET, Denise (Org.). *Representações sociais: um domínio em expansão*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

PRATT, Mary Louise. *Os olhos do império: relatos de viagem e transculturação*. São Paulo: EDUSC, 1999.

SCOTT, Joan. *História das mulheres*. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história*. São Paulo: ed. Novas Perspectivas, 1992.

_____. *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Revista Educação e Realidade, vol. 20 (2) jul/dez, 1995.

_____. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

VIEZZER, Moema; MOREIRA, Tereza. (Orgs.). *Um outro jeito de ser: novas relações entre homens e mulheres na produção e consumo de alimentos*. Curitiba: Publicações Rede Mulher. 1994.

Jovens professores Guarani e Kaiowá: identidade, educação e interculturalidade

Célia Foster Silvestre

1. Introdução

As discussões presentes neste texto são resultantes da pesquisa “Entretempos: experiências de vida e resistência entre os Kaiowá e Guarani a partir de seus jovens”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UNESP/FCL/Araraquara.

Os estudos sobre juventude no Brasil têm se voltado especialmente para as populações urbanas; poucos são direcionados às populações rurais. Não existem estudos sobre os jovens indígenas. Entre essas populações, a juventude é uma categoria nova enquanto grupo social, na medida em que, tradicionalmente, não existe um tempo social definidor desta etapa da vida; portanto, nova também enquanto categoria de análise.

A experiência etnográfica, com referencial teórico interdisciplinar, porém, com maior enfoque na Sociologia, possibilitou uma série de reflexões a respeito da relação entre pesquisador e pesquisado, parte das quais são aqui apresentadas.

Os dados da pesquisa indicam que a educação escolar indígena representa uma das estratégias de vida e resistência entre os Guarani e Kaiowá, campo no qual são os jovens destas etnias que se inserem.

A luta por educação não está desvinculada dos demais processos de resistência que os Guarani e Kaiowá vivenciam. Eles dizem respeito,

principalmente, ao direito aos territórios tradicionais, ao fortalecimento da língua guarani e ao respeito aos seus costumes. Neste processo de resistência, o Movimento de Professores Guarani e Kaiowá tem ocupado lugar político de destaque.

As várias frentes de ocupação territorial provocaram um processo de intensa espoliação dos povos indígenas. Enquanto parte do projeto de colonização promovido pelo Estado, essa expansão exigia políticas destinadas aos povos indígenas, que foram delegadas ao Serviço de Proteção ao Índio, SPI, órgão federal criado em 1910. Posteriormente, com a lei no. 5.371, de 05 de dezembro de 1967, institui-se a Fundação Nacional do Índio, FUNAI, que tem o objetivo de estabelecer as diretrizes para a política indigenista e garantir seu cumprimento.

O projeto de colonização promovido pelo Estado destinava-se a reservar as terras para investimentos de cunho capitalista. Com isso, os índios de Mato Grosso do Sul se viram confinados em territórios diminutos, nas chamadas “reservas indígenas”, ou em pequenas áreas demarcadas, insuficientes para realizar seu modo de vida tradicional (BRAND, 1997, 2004, 2008; VIETTA, 2007).

Diante dessa circunstância, os Guarani e Kaiowá se viram premidos a buscar alternativas para continuar praticando seu modo de vida, formulando estratégias de vida para o futuro e forçados a lutar para reaver seus territórios, que, atualmente, estão em posse de proprietários rurais.

Com minha chegada a Mato Grosso do Sul, me defrontei com experiências ligadas ao contexto de fronteiras. O que mais chamava minha atenção, nesse mundo ao qual chegava, era a presença dos índios, que, frequentemente, encontrava-se na cidade. O diferente se distinguia aos meus olhos e me intrigava. Crianças indígenas pedindo pão nas casas das cidades, cenas de famílias nas carroças, com as mães amamentando seus bebês e outras crianças maiores ao redor; jovens índios com os quais eu me encontrava, ao caminhar pelas ruas e, ao se sentirem olhados, baixa-

vam os olhos. Acostumados que estavam a situações de discriminação e invisibilidade, pareciam não entenderem a atitude de uma mulher branca que os olhava com atenção e interesse. Foi dessa forma que iniciei meu contato com o contexto cultural e político educacional de Mato Grosso do Sul. Este é o estado que tem a segunda maior população indígena do país e, ao mesmo tempo, um amplo espaço de disputas territoriais, num processo de forte expansão capitalista.

Foi nesse ínterim que tomei conhecimento dos programas de formação de professores indígenas que vêm sendo realizados no Estado de Mato Grosso do Sul e, mais tarde, vim a fazer parte deles como integrante da equipe de formadores. O que eu via, em uma perspectiva imediata, naquelas minhas inserções, era um grupo de professores índios jovens, discutindo sobre cultura, territorialidade, identidade, língua, educação. Via também professores índios de idade mais avançada, via crianças brincando no chão, sendo entretidas e cuidadas por outras crianças ou por jovens índias que não eram professoras. Via, às vezes, os índios falando em Guarani e os não índios, inclusive, eu, não entendendo nada do que estava acontecendo. Via rezadores, na sala de aula, fazendo os rituais da cultura Guarani ao início do dia e depois, ao final; às vezes, os via conversando com um grupo de professores índios.

Fiquei sabendo também das muitas lutas dos Guarani e Kaiowá para a recuperação de seus *tekohá* e a importância que tinha para eles essa categoria, enquanto ferramenta política e forma de organização social. “Sem *tekohá*, não há *teko*” diziam eles, apoiados nos seus aliados autores, lembrando à Universidade que isso precisava ser considerado como um paradigma na produção do conhecimento intercultural que se propunha (PEREIRA, 2004). *Tekohá* é a palavra em Guarani para território e *teko* para cultura, conceitos que fundamentam a lógica Guarani e Kaiowá que sem território não há cultura, um axioma de forte apelo político.

Vendo os Guarani e Kaiowá discutindo questões tão relevantes e entre eles os jovens, me perguntava: o que este povo espera de seus jo-

vens? De que maneira esses jovens atuam em suas comunidades? Como é viver em um tempo e espaço (*ára*) onde se entrecruzam de forma tão dramática experiências históricas tão divergentes? Será que suas vozes se tornam fortes e são ouvidas por serem escolarizados, professores, e terem acesso a alguns bens culturais da sociedade ocidental? Os velhos deles se fazem valer e buscam seu apoio em situações de contato interétnico?

Foi com estas questões em mente que me propus a elaborar o projeto de pesquisa, com o objetivo de estudar os jovens integrantes do povo Kaiowá e Guarani de Mato Grosso do Sul através das práticas afirmativas voltadas ao fortalecimento étnico e das estratégias de interlocução com a sociedade envolvente.

A intenção foi a de investigar e analisar: a) quais são as concepções que os Kaiowá e Guarani têm sobre os seus e as suas jovens atualmente e quais são as representações que estes e estas fazem de si; b) como se dá a incorporação de novos saberes junto ao grupo quando a articulação é feita a partir dos jovens e das jovens, através de suas compreensões e as dos mais velhos; c) qual é a representação que os jovens e as jovens fazem a respeito dos valores tradicionais; d) que estratégias eles e elas formulam na busca de alianças internas e externas ao grupo.

Para o desenvolvimento da pesquisa, julguei que os cursos de formação de professores Guarani e Kaiowá seriam um bom terreno para fazer a investigação etnográfica; considerando, principalmente, a faixa etária dos integrantes do grupo de estudantes que iniciou o Curso em Nível Médio “Ára Verá” em 2006, prioritariamente composta por jovens.

2. Metodologia: fazendo etnografia

Participando das *Aty Guasu* (grandes reuniões) via de forma crescente a palavra “jovem” ser utilizada. Comecei a perceber, então, que a juventude entre os Guarani e Kaiowá se dá em parâmetros bem distintos dos colocados para a sociedade brasileira e que eu teria primeiro que

comprovar, junto ao a eles, a validade de estudar a questão. E essa questão remete diretamente ao método de estudo.

Em uma ocasião em que apresentava o projeto aos integrantes do curso *Ára Verá*, um estudante Kaiowá que habita a reserva de Dourados me perguntou: “o que sua pesquisa vai trazer de benefício para a comunidade? Questão difícil, essa, de responder. Até que ponto nós, pesquisadores, conseguimos contribuir com as populações que estudamos?”

Respondi que não tinha clareza sobre a dimensão da contribuição que minha pesquisa traria; que uma pesquisa não se configura em um plano de ação de efeitos imediatos e previsíveis, mas que entendia que muitas das conquistas dos povos indígenas na atualidade se deviam à implantação de políticas públicas provocadas por uma mudança no pensamento, resultantes de estudos realizados, que tornaram visíveis questões que até então estavam escondidas.

Embora tenha respondido dessa maneira, essa era uma questão que eu própria trazia desde a graduação. Percebia que os benefícios originados de uma pesquisa, na maioria das vezes, são maiores para o pesquisador e a instituição acadêmica do que para aqueles que são pesquisados.

A etnografia, junto a uma compreensão materialista-histórica, nos permite uma abordagem crítica acerca da história da ciência. Mostra a longa trajetória de aliança entre ciência e capital e de que forma se estabelecem relações de poder, nos setores de investimentos, que passam a influenciar a formação de pesquisadores, os privilégios de determinados setores e a opção por objetos de pesquisa, que conseguem maior suporte financeiro, em detrimento dos menos valorizados.

É a partir dessa crítica que a defesa por uma sociologia engajada politicamente se torna possível, à medida que o conhecimento é construído em uma relação social de investigação (CARIA, 2004). Telmo Caria analisa o potencial da reflexividade do olhar etnológico, no campo da Sociologia, discutindo a posição de “fronteira”, lugar de onde o pesquisador deve

atuar, entendendo isso como o estar ao mesmo tempo dentro e fora dos espaços de pesquisa. Foi nessa perspectiva que me situei, envolvendo-me nos trabalhos de formação de professores indígenas e procurando contribuir para sua formação. Estar fora se daria pela condição de brasileira, de diferente, assumindo que, nesse terreno, o “outro” sou eu e não eles. Considero, entretanto, com Ling (2008), que “eu” e “outro” são categorias construídas e, portanto, trazem em si aspectos de contingência e transitoriedade.

Essa decisão resultou no reconhecimento de aspectos analisados por Caria, que tratam da relação social de pesquisa e da utilização social do conhecimento. Neles, podem ser colocadas questões relacionadas aos saberes considerados legítimos dentro de um campo, e às fronteiras às quais estes campos se circunscrevem, com suas bordas e limites. Nesse ponto, seria possível afirmar que, na investigação relacionada à outra cultura, esse fato fica mais patente. Entretanto, tenho suspeitas que esse seja um fator presente em qualquer investigação, mesmo naquelas relacionadas aos contextos nos quais o pesquisador circula frequentemente, uma vez que, numa situação de investigação, estão sempre presentes as questões de poder, as desigualdades de recursos simbólicos, a legitimidade dos discursos ou sua falta (CARIA, 2004). O contato com outra cultura constitui uma experiência para a qual não é possível definir parâmetros antecipadamente. Embora a hermenêutica suponha entendimento baseado em uma humanidade comum, mesmo o que é considerado “humano” é uma construção cultural. Nesse sentido, o conceito de diferença é proveitoso para entender esses limites. A possibilidade de compreender as diferenças se daria pelo efeito espelho, que elas provocam na consciência do investigador, a partir da mediação entre identidade e diferenciação, ou seja, de reconhecimento ou estranhamento (CARIA, 2004).

Outro aspecto, ainda, refere-se à legitimidade social do cientista social. Caria aborda essa questão do ponto de vista da profissionalização e

dos espaços ocupados, a partir dos objetos de estudo selecionados, que conferem ou não prestígio e recursos financeiros. Por outro lado, é necessário analisar que, atualmente, os pesquisadores se deparam com novos interlocutores, que começam a interrogar sobre a validade e o impacto das pesquisas em seu meio, como indica a pergunta colocada a mim pelo professor índio, que integrava o curso *Ára Verá*. Neste sentido, interrogam, também, sobre como poderão se utilizar do conhecimento que ajudam a produzir.

Essas perguntas não são isoladas e não dizem respeito somente à minha experiência entre aquele povo indígena. Vários exemplos são trazidos, em coletânea, por autores que contam suas experiências etnográficas (CARIA, 2004). Assumindo uma postura intelectual de transparência, perante os fazeres etnográficos, vários autores, entre eles Estanque, Vieira, Fernandes, relatam as perplexidades e o vigor dessa modalidade de pesquisa, evidenciando que os aspectos subjetivos não podem ser desconsiderados de todo o processo.

Telmo Caria entende que a possibilidade de objetivar o olhar sociológico se dá a partir do combate ao risco de reduzir a análise às visões etnocêntricas do pesquisador. Para o autor, como para mim, é necessário proceder a uma ruptura epistemológica por via experiencial, processo em que não é a teoria que está em primeiro plano, mas o conflito sócio-cognitivo vivenciado pelo pesquisador, por ainda não ter as hipóteses necessárias que lhe permitam compreender o meio em que desenvolve sua pesquisa e, ao mesmo tempo, identificar situações para as quais seus conhecimentos anteriores não permitem encontrar as respostas.

Entendo que este é um momento, na atividade de pesquisa, em que se vive, enquanto pesquisador, um processo de cacofonia epistemológica, até o pensamento conseguir se reorganizar em um novo referencial epistemológico, que permita formar redes de significado. E essas redes de significado, para serem coerentes à proposta da etnografia, devem passar também pelas categorias nativas. Como os próprios Guarani e Kaiowá interpretam a fase da vida, que para nós é conhecida como juventude?

Onde estão as categorias nativas, relativas a um período de vida que é culturalmente inexistente? Estas questões, em si, remetem a outro ponto de referência relacionado à experiência, como categoria analítica. Essa experiência, dada pela ação e pelo reconhecimento da historicidade presente, na relação social de investigação, deve permitir reconhecer os significados, que podem se transformar em categorias de análise.

Para ser coerente com a sensação de perplexidade que a presença do outro, aquele desconhecido, nos coloca, e os desafios postos na relação social de investigação, é preciso reconhecer a necessidade de se construir sendas, através do pensamento, que nos levem a níveis maiores de compreensão.

“É preciso pedir licença para compreender”, escrevi em meu caderno de campo, em uma dessas situações em que meus referenciais não davam conta de me indicar o caminho e que meu compromisso com as lutas dos Guarani e Kaiowá exigia de mim argumentos para prosseguir; e ainda, sentindo um profundo respeito pelas experiências que vivia entre eles, como as que proporcionavam a mim.

A compreensão gramsciana de que “o erro do intelectual consiste em acreditar que se possa *saber* sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas pelo objeto do saber)” dava-me incentivo para procurar compreender os inúmeros elementos que se apresentavam a mim, de forma caótica (GRAMSCI, 1995, p. 139).

3. Os jovens Kaiowá e Guarani e as fronteiras étnicas

Existe uma grande variedade de fontes bibliográficas, quando se trata dos Guarani (MELIÀ et al, 1987; MELIÀ, 2004). Além dos estudos nas áreas de Antropologia, Linguística, História, também encontramos material no campo da Literatura e das Artes. Embora isso aconteça, não é suficiente para a visibilidade desse povo e de sua cultura, na socieda-

de brasileira, generalizados como índios e, por isso, escondidos em sua especificidade. Os estudos sobre os Guarani remontam aos tempos da colonização, com a vinda dos jesuítas para o Brasil e o estabelecimento das missões ao Sul do território brasileiro. Montoya, por exemplo, foi um jesuíta com a preocupação de estudar a língua deste povo, não meramente como estratégia de catequização, mas também como forma de sistematização linguística (CHAMORRO, 2008).

Os Guarani se subdividem, no Brasil, em três grupos: os conhecidos na literatura como Nhandeva, que se autodenominam Guarani, como aqui serão referidos, os Kaiowá e os M'bya. Compõem a população indígena mais numerosa do país, com cerca de 50 mil pessoas.¹ Os M'bya habitam territórios que se dispersam por Espírito Santo, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Tocantins e, ainda, Argentina. São os Kaiowá e Guarani que habitam Mato Grosso do Sul, privilegiadamente na porção territorial conhecida regionalmente como Cone Sul, contando-se cerca de 45.000 integrantes (BRAND, 2008).

Em Mato Grosso do Sul, a partir da fronteira com o Paraguai, seus territórios se estendem por cerca de duzentos quilômetros, por toda a extensão ao sul do Estado. Encontram-se, atualmente, divididos em, aproximadamente, 17 administrações municipais. Vivem em cerca de 33 aldeias. Esse número não é fixo, à medida que os Guarani e Kaiowá vivem um processo constante de luta pela terra e novas aldeias surgem eventualmente.

Os jovens professores e as jovens professoras representam um número pequeno entre o povo; mas eles e elas constituem parte de uma estratégia no contato com a sociedade brasileira.

Abordar a questão dos jovens exige a reflexão sobre as novas realidades que se impõem para este povo, o tempo e o espaço (*ára*) em que se efetivam projetos, suas possibilidades e seus limites.

¹ São seguidos pelos Tikuna, com 32.613 integrantes e pelo Kaingang, com 25 mil integrantes (CHAMORRO, 2008).

A conversa mais significativa que tive após ter elaborado meu projeto de pesquisa se deu com Anastácio Peralta, Kaiowá, a respeito de organizar um seminário com uma mesa para discutir temas relacionados aos jovens Guarani e Kaiowá. Nessa ocasião, ele me perguntou:

- Por que você quer fazer isso? Os Guarani e Kaiowá não têm jovens.

E eu perguntei:

- Como assim, não têm jovens?

E Anastácio me explicou:

- Os Guarani e Kaiowá não são como os brasileiros. Quanto têm 12, 13 anos, já é adulto; já pode fazer o que quiser.

Numa primeira abordagem de pesquisa, perguntei para o professor Valentim Pires, Guarani, da aldeia Pirajuí, município de Paranhos, qual era a faixa de idade que os Guarani e Kaiowá tomavam como juventude. Ele me respondeu que, para os pais, durante a vida toda, os filhos são considerados crianças.

Também perguntei para dois rezadores da aldeia Lagoa Rica. Eles pouco falam a língua portuguesa e a explicação que me deram não foi suficiente para que eu compreendesse o que eles entendiam por isso.

Perguntei para o grupo de professores da aldeia Te'Yíkue como identificavam as fases de vida. Edimar Araújo, Kaiowá, explicou:

Recém nascido, até três anos: *mitã'i*.

Criança, até dez anos, mais ou menos: *mitã*.

A partir de dez até dezessete anos: menino – *mitã kuimba'e* Menina – *mitã kunã*.

Depois dos dezessete anos: mulher jovem – *kunã tai*.

Homem jovem – *karia'y*.

Depois dessa fase, denomina-se, ao homem adulto – *kuimba'e* e à mulher adulta *kunã*.

Quando começa a branquear o cabelo, o homem é chamado de *karai*, e a mulher *kuña karui*.

Kuña significa feminino e *kuimba'e* masculino. Assim, *mitã kuña* significa menina; *mitã kuimba'e* é utilizado para se referir ao menino; *karai* significa senhor ou senhora, pessoa mais velha; disso decorre *karai* como forma de tratamento para o homem mais velho e *kuña karai* para senhora mais velha.

Perguntei para ele o que fazia modificar a forma de tratamento de *kunã tai* e *karia'y* para *kuimba'e* e *kunã*. Ele disse que são as marcas no corpo; *kunã tai* e *karia'y* é a pessoa normal, as veias não estão salientes, não tem cicatriz, a expressão do rosto ainda está erguida. Os *kuimba'e* e *kunã* têm veias aparentes, a face caída, e possuem cicatrizes nas mãos, por causa da lida nas roças.

Disse a ele que os textos falam que, antigamente, aos doze ou treze anos os Kaiowá e Guarani já eram considerados adultos e perguntei se ele entendia que estava havendo uma modificação em relação a isso. Ele respondeu que sim e explicou que achava que isso se dá porque antigamente, nessa idade, os Guarani e Kaiowá já tinham roça e agora os meninos não plantam mais suas próprias roças. Ajudam nas roças dos pais, ou “ficam por ai, não têm aquela responsabilidade”.

Edimar faz referência à esfera de produção para identificar o momento em que uma pessoa é considerada apta a se manter, sem depender diretamente de seu grupo familiar. Quando isso acontece, ela é considerada adulta e pode usufruir de outros privilégios e responsabilidades, como fundar uma nova família.

Cajetano Vera, professor na Reserva de Dourados, nascido na Aldeia Pirajú, Paranhos, MS, Guarani, acrescentou que usam as palavras *mitã michi* para a criança até três anos e, de oito anos para cima, *mitãrusu*. Para o jovem, usam *mitã kakuaa* (masculino) e *mitã kuña kuaa* (feminino). Para aquelas pessoas que já cresceram o que deviam crescer, usam *kunã kakuaa pire* (mulher crescida) e *kuimba'e kakuaa pire* (homem crescido).

O professor faz menção à palavra *kuua*, que significa conhecimento; disso resulta *mitã kuua*, criança que já sabe das coisas. *Pire* significa pele, couro, resultando *kuña kakuaa pire*, expressão utilizada para a mulher madura, numa referência ao conhecimento maior e às características da pele.

Graciela Chamorro buscou nos trabalhos lexicográficos de Montoya (1876, apud CHAMORRO, 2007) expressões que se relacionassem aos ciclos de vida entre os Guaraní. A autora afirma não ter encontrado na obra desse autor uma expressão que trate da vida humana em suas diferentes fases. Ela traz para seu texto expressões que indicam crescimento, transformação, vigor e maturidade no aspecto físico e psíquico, como: *akakuaa* (crescer), *arakuaa* (engenho, capacidade criativa), *tuvicha* (ganhar autoridade, enquanto cresce fisicamente), *jerovia* (vigor), *tyarõ* (aquele que alcança a maturidade) e *arandu* (entendimento, juízo). Nessa linha, afirma: “*las etapas da vida seriam um processo de ir adquiriendo sabiduria*”. *Mitãngi*, ou *mitãngi* é o termo pelo qual se classifica crianças até dez anos de idade. Dentro da categoria infância, tem-se, segundo a autora: *kunumi* ou *pia* para os meninos e *kuñatai* e *ngiri*, no segundo caso quando quem fala é uma mulher, para as meninas (CHAMORRO, 2007, p.13-21).

Tradicionalmente, por volta de 10 a 12 anos, realizavam-se rituais que marcavam a maioridade e maturidade alcançadas. Para os meninos kaiowá, ocorre a furação do lábio inferior para a colocação do adorno labial chamado *tembeta*. As meninas tinham o cabelo cortado por ocasião da primeira menstruação e viviam um período de recolhimento que era acompanhado de ensinamentos e práticas considerados apropriados para as mulheres. Desde 1993, não se pratica mais a festa de furação do lábio. O último lugar a praticá-la foi a aldeia Panambizinho, naquele ano. As meninas ainda vivem esse período de recolhimento, embora com variações.

A expressão que se relaciona à juventude é *kunumbusuhápe*. A ela estão associados *kunumbusu* (moço) e *kuñambuku* (moça). Segundo essa autora de referência, no léxico de Montoya fica claro que o lugar social de

moços e moças é indicado a partir de expressões que demonstram que ele e ela ainda não tiveram relações sexuais e nem se casaram. A mesma opta por colocar a “maturidade” na fase adulta e justifica essa opção a partir do trabalho de campo com os grupos guarani contemporâneos.

A configuração de habitação familiar é determinada de forma que os casais sigam morando com seus pais ou nas proximidades de sua casa. É com o crescimento dos filhos e filhas que os pais começam a almejar maior entendimento e maior sabedoria, que fará com que se tornem à sua vez, um referencial para a nova geração.

Mas não é só a velhice que traz esse entendimento e sabedoria. Os Guarani entendem que tem moço com alma de velho, que se expressa em “kunumi tuja eko” – menino com prudência de velho. Entretanto, expressões que aparecem na obra de Montoya indicam que “*arakuuaa katu*, ‘ter bom entendimento’, ao final do curso Ara Verá, fez uma pesquisa tendo como título: “Como viviam os Guarani há 50 anos atrás”. Em sua monografia, encontrei uma passagem em que afirma: “os jovens escolhidos para falar como é a vida de hoje são eles: Gelson Acosta 25 anos, Janete Rodrigues 16 anos, Jamil Martins Rodrigues 33 anos”. (Rodrigues, 2002, p.8).

Procurei entender melhor esta questão com um professor da aldeia Limão Verde, do Município de Amambai: esse professor tinha 20 anos de idade e se casou, no ano de 2009, com uma jovem de dezesseis anos. Ao perguntar se era considerado e se considerava jovem, ele afirmou que não; se considerava adulto, por ser professor e ainda mais a partir do momento que estava casado. Mas, para ele, sua esposa era jovem; refletia, assim, a respeito do grau de maturidade perante a nova fase de vida, representada pelo casamento, mas também estabelecia diferenças entre si e sua esposa, que interpreto como relacionadas ao fato de ser professor.

Soma-se a essa a compreensão do professor Valentim, da aldeia Pirajui, quando afirmou que “para um pai os filhos sempre são jovens”. É possível que quisesse manifestar que, do ponto de vista afetivo, o senti-

mento vivenciado para com seus filhos, durante a infância, permanece ao longo de toda a vida, já que é nessa fase que filhos e pais estão mais próximos afetivamente, e os pais podem, sem constrangimento, manifestar seu carinho. Além disso, entre os Guarani e Kaiowá, a infância é o período em que os pais realmente têm responsabilidade sobre seus filhos; nos períodos subsequentes o filho “cria asas” e a responsabilidade passa a ser dele próprio. Da infância passam para estágios que fazem parte da vida do adulto, embora com diferentes gradações: *karia’y*, *kuñatai*, antes de casar.

Pereira (2004b) expressa, em seu estudo sobre o pentecostalismo nas aldeias guarani e kaiowá, a compreensão de que aqueles que se orientam para os novos modos de vida são percebidos como jovens. A juventude é entendida como estado de vida que se orienta para o novo. A abertura para o novo é tida como característica dos jovens, enquanto sujeitos que ainda não se encontram totalmente formados.

A partir da oposição de categorias como a de jovem e antigo e de crente e não crente, o autor analisa os processos de transformação no mundo kaiowá. Na avaliação desses processos e práticas, o autor apresenta a compreensão de que os jovens e pentecostais buscam a interface com a mudança e as transformações colocadas pela sociedade brasileira (*teko pyahu*, novo modo de vida); enquanto os líderes tradicionais se apegam à tradição (*teko yma*, modo de vida tradicional ou antigo). Velho ou antigo, denominação frequente entre os Guarani e Kaiowá, não é apenas uma categoria social, mas uma forma de tratamento, assim como jovem ou novo.

É possível analisar, também, que, se a juventude é uma categoria nova entre os Guarani e Kaiowá, muitas das definições são importadas junto com ela. Elas remetem à juventude como nós, os ocidentais, a entendemos: como um tempo em que é possível viver com menos responsabilidade, onde o vigor para realizar sonhos está presente e a pessoa ainda não se encontra marcada pelas experiências negativas.

Ainda que essas sejam as manifestações da consciência imediata, a dimensão desse tempo lúdico não significa distanciamento dos projetos de vida. Ao contrário, a dimensão da alegria (*tory*, *ny’a*) e da leveza (não ser

bravo, irritado), é uma constante para os Guarani e Kaiowá, traços valorizados em homens e mulheres.

Essas informações nos permitem dimensionar a forma como a categoria social dos jovens é tratada aqui. Ela não se refere a um tempo cronológico definido. Ao contrário, está prenhe de subjetividades e nela os tempos se misturam. A referência aos jovens, como pessoas entretempos, que aqui trago, também os apresenta como sujeitos de mediações históricas, que se dão a partir de suas experiências comuns (CACCIA-BAVA; COSTA, 2004).

O autor e a autora citados se apoiam em Thompson, para apresentarem o conceito de experiência. Da forma como é utilizado por Thompson, esse conceito é exemplificador da mediação histórica. Esses acontecimentos se dão dentro do “ser social”, com frequência parecem chocar-se, lançar-se sobre, romper-se contra a consciência social existente. Propõem novos problemas e, acima de tudo, dão origem continuamente à experiência – uma categoria que, por mais imperfeita que seja, é indispensável ao historiador, já que compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo (THOMPSON, 1981, p. 15).

Embora juventude seja uma categoria utilizada frequentemente na atualidade, enquanto forma de organização social, ela é nova nesse grupo social, que não se organiza a partir de faixas etárias como entre alguns povos, por exemplo, os Xavante (MAYBURY LEWIS, 1984; EISENSTADT, 1976). As fases de vida entre os Kaiowá e Guarani se relacionam aos ciclos biológicos e produtivos. Quando a pessoa atinge determinada fase de desenvolvimento biológico, passa a ter outro estatuto social, que lhe confere privilégios e deveres de reciprocidade no campo reprodutivo; segue a lógica de que a pessoa já tem força física e emocional para conseguir seu próprio sustento e formar outra família.

Tradicionalmente, a puberdade era considerada o limiar para adquirir o estatuto de adulto e poder iniciar relações sexuais estáveis a partir do casamento. As mudanças na organização social desse grupo, em que a

escola e novas relações econômicas são aspectos da vida cotidiana, fizeram com que a idade considerada apropriada para se casar se alargasse. Esse fato permite criar, internamente, um grupo de solteiros que não mantém a mesma forma produtiva das gerações anteriores, embora o casamento ainda confira prestígio e identifique a passagem do estado imaturo para o maduro e responsável (PEREIRA, 2004).

A ausência de terras suficientes para produzir tem se apresentado como um fator que interfere fortemente na reprodução social para este grupo, à medida que não permite que as crianças sejam socializadas a partir das experiências que a roça, “*kokue*” em língua guarani, expressam para este povo tradicionalmente ligado à agricultura. Podemos também mencionar a caça e a pesca, neste mesmo argumento. As relações de cunho capitalista, desenvolvidas de forma acelerada na região, nas últimas décadas, têm tornado possível o acesso eventual às formas de trabalho assalariadas.

Esse processo coloca uma possibilidade para os jovens, principalmente os homens, com vistas a instaurar novas formas de sociabilidade, promovidas pelo acesso a um trabalho remunerado. Mesmo que o acesso a essas formas de trabalho se constitua em caráter eventual e de forma altamente exploratória, promove expectativas junto a indivíduos jovens e grupos familiares.

Durante um momento exploratório, num encontro com uma jovem da aldeia Pirajuí, perguntei-lhe quais são as características esperadas em um jovem, quando se pensa em casar. Ela disse que é preciso observar se o jovem é bom com os outros, se não faz uso de bebidas alcoólicas e se tem trabalho. Perguntei que tipo de trabalho, ao que ela mencionou “professor, agente de saúde”. Insisti na questão e perguntei se os jovens que trabalham nas usinas são considerados bons pretendentes, ao que ela afirmou que “não, porque eles levam uma vida muito sofrida”.

Os cargos mencionados por esta jovem, ligados às instituições públicas, proporcionam maior estabilidade de trabalho no âmbito da aldeia. Especialmente no caso do cargo de professor ou professora, representa

prestígio para quem o ocupa e para seu grupo familiar, prestígio esse que ultrapassa o âmbito da aldeia em que vivem. Também proporciona o acesso a bens de consumo considerados necessários na atualidade.

A relação com a sociedade brasileira coloca novas necessidades, que se apresentam como sendo de responsabilidade dos jovens. É comum ouvir os jovens lembrando-se dos tempos de criança e mencionado que “passavam muita necessidade”. A essa colocação, sempre iniciam uma narrativa sobre suas experiências na infância, mencionando que não tinham roupas nem calçados.

Em outra ocasião, perguntei para o jovem com quem conversava se tinha alimentos. Ele disse que sim, que a falta maior mesmo era “dessas coisas que precisam ser compradas”. Ainda assim, essas são experiências que os afetavam muito, porque fazia com se sentissem diminuídos na relação com os demais. No presente, é comum também ouvir os professores se referirem aos seus alunos que “passam dificuldades, e que não têm roupas e calçados para irem à escola”.

O contato com o mundo urbano apresenta exigências antes inexistentes, que se referem, agora, à condição de assalariado. Procurando evitar essas situações, os jovens Guarani e Kaiowá e seus familiares tomam consciência de buscarem trabalho remunerado. Exemplifica-o Tônico Benites, Kaiowá, numa palestra proferida em 04 de novembro de 2010. Naquele momento, pesquisador cursando doutorado no Museu do Índio, Rio de Janeiro, contava sua experiência: “Era jovem, tinha que trabalhar; trabalhava no corte de cana. Trabalho degradante. No meio do canavial, nós comentávamos que se tivesse apoio, gostaríamos de continuar estudando”.

Essa manifestação nos indica que o grupo familiar desenvolve expectativas, a partir das quais o jovem deve buscar fora da aldeia os recursos financeiros que necessitam e que não podem obter com base na economia tradicional.

A perspectiva do trabalho fora da aldeia expande para o jovem Guarani e Kaiowá a experiência do *teko retã*, modo de ser múltiplo, ao qual Benites (2009) se refere. O *teko retã* é uma categoria nativa, também aplicá-

vel à juventude contemporânea, que expressa a possibilidade de trânsito, de circulação, em outros ambientes e outras culturas, adequada para justificar e manter a posição social do jovem, hoje.

Tonico Benites (2009) nos permite compreender o que significa o “*teko retã*” e como os jovens se inserem nas estratégias mencionadas pelo autor:

Na atual situação histórica, as famílias extensas kaiowa, em lugar de se desintegrarem, aperfeiçoaram estratégias, flexibilizando sua organização [...] cada uma delas produzindo um modo de ser peculiar (*teko laja kuera*), conformando uma realidade contemporânea como sendo caracterizada pelo *teko retã*: o modo de ser múltiplo de conjuntos dessas famílias indígenas kaiowá. O *teko retã* continua sendo, no entanto, um *nãnde reko*, um ‘nosso modo de ser’, sempre contraposto ao *karai kuera reko*, modo de ser do não-índio (BENITES, 2009, p. 20).

O maior tempo de vida no fogo materno, desobrigação com o fogo próprio (PEREIRA, 2004) e relações econômicas mais permeadas pelo capital fazem com que os jovens configurem novas relações, nas quais a noção de continuidade fica fortemente abalada e as transformações aconteçam de forma mais acelerada.

Para essa categoria social, o fascínio dos símbolos da sociedade de consumo está muito presente e fica bastante evidente pela aquisição de celulares, roupas, óculos de sol e aparelhos de som. Quando existe um emprego mais estável, buscam adquirir motocicletas e, por vezes, carros. Mas seguem afirmando que “nossa alma é guarani”; pois o *nhande reko* continua informando as relações sociais internas e os modos tradicionais de vida. Seguindo esse mesmo exemplo, se desfazem dos bens, que geralmente comprometem todo o salário ao serem adquiridos, com a mesma facilidade com que os adquirem, demonstrando que não se apegam a eles e a continuidade do modo de ser kaiowá ou guarani (*nhande reko*).

Os mais velhos reagem reforçando os valores tradicionais, exercendo um forte controle social quando o jovem ou a jovem insistem em

permanecerem solteiros por muito tempo; nesse caso, são vistos com desconfiança, à medida que são vistos como alguém que não quer assumir responsabilidades.²

É comum também ouvir reclamações por parte dos mais velhos a respeito dos jovens que não se envolvem na luta política como antes, que preferem ouvir o som (aparelho de som) muito alto a aprender uma reza, que não procuram os velhos rezadores para aprenderem as rezas (BRAND, 2004).

Qual é a luta, então, que os jovens Guarani e Kaiowá travam? Eles estão nos espaços escolares, nas universidades, nas discussões da luta pela terra. Onde há um interlocutor não índio, em Mato Grosso do Sul, tratando de questões indígenas, há um jovem Guarani e Kaiowá. Essa presença nem sempre é fácil, já que os percursos são longos e as estradas difíceis, mas tem se dado, inclusive com a colaboração de agentes indigenistas. Nesse sentido, buscam alianças, que são vistas como importantes.

É no âmbito da educação escolar indígena que vemos a amplitude de ação dos jovens Guarani e Kaiowá. Sendo eles os que têm maior escolaridade, são os que ocupam a maioria dos cargos de professores nas aldeias. Considerando que a figura do professor é emblemática das transformações sociais que ocorrem para as populações indígenas na atualidade, em que a educação escolar constitui-se como campo de ambiguidades, é sobre ele, professor, que incidem muitas das expectativas, tanto no que se refere à reprodução cultural quanto à tradução dos códigos da sociedade envolvente.

4. Considerações finais

A educação escolar diferenciada, intercultural e bilíngue aparece como um dos campos escolhidos pelos Kaiowá e Guarani para desenvolver estratégias que reforcem a visibilidade étnica e, ao mesmo tempo, ter

2 Agradeço a Veronice Rossato as reflexões, sempre preciosas, nestas questões.

acesso aos conhecimentos da sociedade brasileira. Esta escolha está relacionada à valorização dada ao conhecimento, por este povo, à distinção conferida à habilidade para falar bem, à capacidade de ponderação para dar conselhos, que o indivíduo de uma grande vivência tem. Esses são elementos que fazem parte da experiência educativa.

Nesta perspectiva, são os jovens aqueles que se colocam de forma mais intensa nas áreas culturais fronteiriças. Eles assumem perante seu povo uma nova responsabilidade, dada pelo estatuto de professores. Se tradicionalmente a responsabilidade de educação era dos mais velhos e os caciques eram aqueles que tinham uma habilidade maior para falar, para dar conselhos, para influenciar positivamente na resolução de conflitos, esta configuração social muda naquelas áreas em que a cultura está mais permeável aos contatos interétnicos.

Nesse sentido, é necessário considerar as questões sobre território, trabalho e educação, à medida que a falta de terra tem gerado as dificuldades para a reprodução do modo de vida indígena, levando a que os jovens dessas etnias busquem novas formas de trabalho; a educação, nesse sentido, ganha novas perspectivas.

Em distintos períodos históricos no Brasil, grupos de jovens se apresentaram com propostas que pareciam se chocar com os planos hegemônicos da sociedade, mas se constituíram como portadores de novas experiências, mais adequadas aos tempos históricos vivenciados (CACCIA-BAVA; COSTA, 2004).

Os movimentos juvenis são portadores de conflitos. Em tempos de mudança, os jovens se constituem em mediadores de experiências históricas. Descobrir a história nesse processo, a partir do conhecimento nela presente é o desafio para os jovens que conseguem, na presença da geração anterior, formar uma consciência histórica que dê conta de superar os desafios do presente, construindo uma ponte para o futuro.

Nessa experiência, a grande aventura pedagógica que os povos indígenas buscam construir, são as pontes entre os saberes do passado e as possibilidades do futuro. Com base nestes princípios, os jovens guarani e kaiowá vivem o desafio de se formar e serem formadores. Na educação dos jovens que vivem nos entretempos, o direito à diversidade aparece como grande conquista contemporânea. Neste contexto, os jovens indígenas podem ser considerados categoria social contemporânea, por serem os que assumem a reflexão e a prática pedagógica dentro da diversidade étnica.

Referências Bibliográficas

BRAND, A. J. *O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: os difíceis caminhos da palavra*. 392 f. 1997. Tese (Doutorado em História Ibero Americana) – PUCRS, Porto Alegre, 1997.

_____. Os complexos caminhos da luta pela terra entre os Kaiowá e Guarani no MS. *Tellus*, ano 4, n.6, p. 137-150, 2004.

_____. 2008. Contexto da violência contra os Guarani e Kaiowá no Mato Grosso do Sul. *Dossiê violência contra os povos indígenas no Brasil*. Relatório. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pub/publicacoes/1242401186_abertura.pdf>. Acesso em 12 jun. 2009.

CARIA, T. A. construção etnográfica do conhecimento em Ciências Sociais: reflexividade e fronteiras. *Experiência etnográfica em ciências sociais*. Porto: Afrontamento, 2004.

CHAMORRO, G. Ciclo de vida em los pueblos guarani. *Suplemento Antropológico*. Assuncion, vol. XI.II, n.1, 2007.

_____. *Terra madura Yvy araguyje: fundamento da palavra guarani*. Dourados: Editora da UFGD, 2008.

CONTRERAS, V. R. O. *Etnopolítica, territorialização e história entre os Mapuche e os Kaiowá-Guarani no Brasil: um estudo comparativo*. 265 f. 2008. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Unicamp, Campinas, 2008.

EISENSTADT, S. N. *De geração a geração*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FEIXA PAMPOLS, C. *Generació @: la joventut al segle XXI*. Barcelona: Secretaria General de Joventut, 2001.

GRUPIONI, L. D. B. (Org). *Índios no Brasil*. São Paulo: Global, 1998.

MELIÀ, B.; GRUNBERG, G.; GRUNBERG, F. Etnografía guarani del Paraguay contemporaneo: los Pai-Tavyterã. *Suplemento Antropológico*. Asunción, XI, n.1-2, p.151-295, 1976.

PEREIRA, L. *Imagens Kaiowá do sistema social e seu entorno*. 2004. 425 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – USP, São Paulo, 2004.

VIETTA, K. *Histórias sobre terras e xamãs kaiowá: territorialidade e organização social na perspectiva dos Kaiowa de Panambizinho (Dourados, MS) após 170 anos de exploração e povoamento não indígena da faixa de fronteira entre o Brasil e o Paraguai*. 512 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – USP, São Paulo, 2007.

Movimentos sociais do campo: possibilidades temáticas de pesquisas e fontes

João Carlos de Souza

1. Introdução

Um olhar retrospectivo, das últimas décadas, sobre a América Latina e particularmente o Brasil, nos coloca diante de muitas transformações da cena social. Os movimentos sociais e populares participam dessa dinâmica e continuamente têm que se reinventar, responder aos novos desafios e configurações das demandas da sociedade civil e das políticas dos Estados.

As análises de várias áreas do conhecimento, mas particularmente da Sociologia, Antropologia, Ciência Política e História, trazem elementos para a percepção dos fenômenos sociais. Contudo, a produção de conhecimento também se constitui em desafios aos pesquisadores, principalmente quanto à apreensão da mudança em movimento, simultaneamente ao mesmo momento em que está ocorrendo. As categorias explicativas precisam ser constantemente repensadas, podem não corresponder mais às novas realidades. Assim, a presença dos sujeitos sociais na Universidade e o diálogo desta com a sociedade são de fundamental importância na constituição de saberes para a compreensão e transformação de ambas.

O intuito deste texto, entretanto, não é o de refletir sobre as teorias e fundamentos das ciências, é bem mais modesto. Trata-se de apresentar algumas possibilidades temáticas relacionadas aos movimentos sociais, metodologias e fontes utilizadas. Para tanto, debatarei alguns trabalhos de pesquisas que resultaram em dissertações junto ao Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, mantendo diálogo com produções de pesquisadores da área.

2. Reflexões, caminhos e fazeres da pesquisa em movimentos sociais

Os movimentos sociais atuam em áreas ou dimensões das mais diversas na vida da sociedade. Assim, existem movimentos nas áreas das reivindicações trabalhistas, por terra, por direitos civis e políticos, os quais podem ser denominados como clássicos. Nas últimas décadas surgiram movimentos que atuam nas áreas étnicas, de meio ambiente, pela paz, pelos direitos humanos, gêneros, entre outros.¹ As temáticas de abordagem dos movimentos sociais, portanto, são muito amplas, dependem das questões suscitadas pelas conjunturas políticas e sociais, como no caso da globalização, pelas reflexões epistemológicas das ciências e dos pesquisadores, assim como pelos sujeitos sociais em seu fazer.

O processo de pesquisa requer um olhar apurado, mas também aberto ao novo. O pesquisador, ao desenvolver o trabalho de campo, pode vir já direcionado por falas e descrições um tanto quanto negativas, impressões, por vezes de mediadores bem intencionados, mas que não podem ser tomadas como verdade estabelecida. Muitas descobertas novas

¹ Para um panorama das tipologias, caracterização das áreas de atuação dos movimentos sociais, os novos paradigmas de interpretação e a era da globalização, conferir Maria da Glória Gohn (2000).

são de fato realizadas quando o trabalho de campo leva em conta os sujeitos, os assentados por exemplo, suas experiências e sentimentos. Nesse processo, também não podemos deixar de incluir o próprio pesquisador e sua subjetividade, dimensão mencionada por Alzira Menegat ao tratar de sua pesquisa no assentamento Taquaral, no município de Corumbá, MS:

[...] O processo de pesquisa em assentamentos nos traz diversos (contra)tempos: de alegrias, pelo sucesso nas investigações; de muitas idas e voltas a um mesmo lugar: de cansaço e mesmo até de desânimo; de tristeza, pelos discursos contraditórios; de novas descobertas e, especialmente, um tempo de conhecimento de novos personagens, não só dos assentados, mas também aqueles personagens que falam dos assentados (2009, p. 22).

O trabalho de pesquisa pressupõe metodologia, um caminho do pensamento na abordagem da realidade, contudo, como afirma Minayo, nada substitui a criatividade do pesquisador, “[...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (2002, p. 16).

O contato direto com os assentados, o compartilhar da roda de tereré, o ouvir histórias das trajetórias de vida e da família são situações que oportunizam um relacionamento de maior confiança e abrem portas para obter informações relevantes sobre cotidiano, expectativas e projetos não alcançados. Isso requer envolvimento e habilidade do pesquisador ao estabelecer os primeiros contatos, criar um clima de reciprocidade. A perspectiva é a de encontro de sujeitos com histórias e trajetórias a compartilhar.

Para pesquisas sobre assentamentos, algumas informações básicas, inclusive para se obter rapidamente um panorama formal, devem ser procuradas junto aos órgãos oficiais como o Instituto Nacional de Reforma Agrária – INCRA, e também em Institutos equivalentes no âmbito estadual, como no caso do Idaterra, no que se refere ao Mato Grosso do Sul.

Disso podem resultar informações como o croqui dos lotes, o tamanho médio das áreas e suas diferenças, inclusive de formato, como também as áreas destinadas à reserva, à vila urbana, aos equipamentos comunitários. Obtém-se também as divisas com córregos, com outros assentamentos, fazendas e mesmo a situação de um assentamento pertencer a dois municípios, ou estar no limite geográfico de um determinado município, mas estabelecer relações mais diretas com a sede urbana do município vizinho em função de sua proximidade. Tais aspectos trazem implicações nas demandas e atividades do assentamento, em relação ao atendimento escolar, a área de saúde e os serviços em geral, ou seja, vai requerer habilidade política distinta dos assentados, por estarem vinculados administrativamente a um município, mas terem vida ativa em outro.

As pesquisas podem ocorrer junto a arquivos de outros agentes de alguma maneira vinculados aos movimentos, a exemplo do Sindicato Rural. Os mediadores da luta pela terra também possuem arquivos, como exemplo a Comissão Pastoral da Terra – CPT, seus levantamentos de luta no campo, movimentos de reivindicação, de manifestações como passeatas, abaixo-assinados, formação de agentes, acampamentos, folhetos etc.

A CPT – Comissão Pastoral da Terra – mantém uma publicação anual de um caderno denominado *Conflitos no Campo Brasil*. Trata-se de um relatório sobre conflitos por terra, direitos trabalhistas em área de garimpo, sindicais, água, violência e manifestações. O relatório é obtido a partir de um conjunto de informações de suas regionais, de vários movimentos pela terra, movimentos dos desabrigados de barragens, de luta pela água, assim como de ONGs e de informações da imprensa. Oferece um panorama da situação no campo a cada ano.

O MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – possui arquivos que muito auxiliam nesse processo de obtenção de informações sobre as ações em determinada região, histórico de conflitos, ocupações de órgãos públicos como estratégias de pressão, as várias tentativas de

ocupações de uma determinada área, históricos de áreas griladas, entre outras. Ao se referir aos materiais produzidos pelo MST, Fabiano Coelho lista os seguintes: cartilhas, cadernos de formação, cadernos do educando, boletins internos, manuais de organização, Jornais, dentre outros; como também as fontes orais. No caso da questão da terra, menciona centros de documentação ou núcleos em Universidades, que dedicam amplo espaço de seu acervo à temática (2010, p. 27).

Nos próprios assentamentos, quando existem associações, há sempre arquivos que ajudam a compreender o processo de constituição das lutas, das reivindicações e da trajetória do grupo, sendo indispensável a consulta aos mesmos. Mas é tempo de tratar de algumas temáticas de pesquisa. As que tomamos para considerações versam principalmente sobre movimentos sociais de luta pela terra, sob vários aspectos da vida cotidiana nos assentamentos e acampamentos e das relações de gênero.

A paisagem das principais rodovias do sul de Mato Grosso do Sul, mas também das chamadas estradas secundárias ou vicinais, é marcada por inúmeros acampamentos de sem terra, de índios e não-índios. Barracos baixos de pequena estrutura feita de madeira, em que galhos ou árvores de matas adjacentes servem ao propósito de produzir uma moradia que se deseja provisória à beira de estradas ou áreas de fazendas ocupadas. À distância, é possível identificá-los, pois são, em sua maioria, predominantemente cobertos por lona preta. Uma das primeiras sensações de quem vê essa paisagem é da fragilidade e do desconforto dos mesmos. Uma pergunta é quase que inevitável: como vivem esses acampados em pleno verão, como suportam o calor? O inverno e a chuva são outras duas situações difíceis para os acampados nessa moradia provisória.

Uma foto da contra capa do trabalho de Edna de Falchi (2007), *Na luta por um pedaço de chão: experiência e cotidiano nos acampamentos de sem-terra do sul de Mato Grosso do Sul*, oferece uma paisagem significativa às margens da rodovia BR 163. Ao longo de um trecho em declive,

formando pequeno vale, se vê à esquerda e à direita as margens tomadas de barracos de lona dos mais diversos tamanhos, predominando a lona preta, tonalidade quebrada por uma ou outra cobertura de lona amarela ou azul. Trata-se de uma cidade de lona, implantada em meio a campos de pastagens, um flagrante grito à contradição da concentração fundiária no Estado.

Outras questões se seguem. Qual a disposição das famílias de tomar a decisão de integrar um acampamento, enfrentarem as dificuldades de sobrevivência na conquista da terra? O que leva a acreditar na conquista, fortalecer a esperança quanto a uma efetiva participação. Quais as experiências familiares, suas trajetórias de trabalho...? Muitas outras questões poderiam ser acrescentadas, mas são suficientes para instigar a reflexão.

O trabalho de Edna de Falchi (2007) tem os acampamentos de sem terra por objeto de análise, foi construído com a intenção de responder a algumas das referidas perguntas. A autora analisou três acampamentos que existiram em municípios da região sul de Mato Grosso do Sul: o Oito de Março (1997), em Itaquiraí, o Laguna Peru (1999), em Eldorado, e o Mambaré (1999), em Mundo Novo.

A opção pela abordagem através da história oral revelou-se a principal porta de entrada nesse universo dos acampados. Em seu trabalho de pesquisa, recorreu aos relatos para compreender, entre outros aspectos, a condição das famílias, suas trajetórias de migração, os motivos dos deslocamentos, das experiências de trabalho e sobrevivência. Como as famílias tiveram contato com os mediadores, tais como a Comissão Pastoral da Terra – CPI, o Movimento dos Sem Terra – MST, a FETAGRI e que significado atribuíram aos mesmos. O contexto, a circunstâncias da decisão de participar do acampamento, foi também objeto da pesquisa: como acontece essa decisão, o impulso de partida que tira as pessoas de uma situação inercial para de movimento, foi outro aspecto tratado pela autora a partir dos depoimentos.

As experiências nos acampamentos, a construção dos barracos, as estratégias de sobrevivência, as segregações sofridas – a desqualificação a que eram submetidos por serem acampados – o sentimento de não serem considerados cidadãos, os conflitos internos, a esperança do pedaço de chão e o desânimo pela demora na solução, entre outras vivências foram apreendidas a partir, principalmente, do contato direto com os sujeitos da pesquisa e por meio de um conjunto de entrevistas obtidas pela formação de uma rede de acampados.

Os procedimentos de pesquisa para se ter acesso às experiências dos participantes de acampamentos, como no caso mencionado, são relatados por diferentes autores, como, por exemplo, Marisa de Fátima Lomba de Farias, que, ao tratar do acampamento América Rodrigues da Silva, comenta que procurou acompanhar a trajetória de vida das famílias através do estudo da memória individual e coletiva, recorrendo e estabelecendo relações das informações obtidas em diferentes fontes, dos arquivos ao contato pessoal com os sujeitos da pesquisa:

Iniciamos nossa pesquisa coligindo documentos encontrados no arquivo da CPT de Três Lagoas, juntando fotos, panfletos, atas e, somente então, começamos a procurar as lideranças do movimento naquele período, para o conhecimento direto dos fatos. De pessoa em pessoa, trilhamos um caminho, buscando saber onde se encontravam as famílias que formaram o acampamento. Até aquele momento, não tínhamos claro os elementos e fatos a serem analisados. O material estava ainda um pouco desordenado. Após os primeiros contatos com as famílias, foram surgindo novos questionamentos e muitos fatos tornaram-se mais evidentes para nós (FARIAS, 2006, p. 32).

O conhecimento prévio, portanto, sobre acampamentos ou assentamentos é importante, mesmo para os que optam por trabalhar com fontes orais, e pode ser obtido em consulta a arquivos de documentos sobre o tema ou histórico da área a ser pesquisada, como em bibliografia especializada. Contudo, o trabalho de campo também é fundamental para ir se

constituindo o conjunto de entrevistados, processo no qual o pesquisador, entre outros fatores, considera seu tema, objetivos e sua problemática. Registramos que, por vezes, há limites nas opções realizadas pelo pesquisador, pois depende de que as pessoas selecionadas se disponham ou não a conceder entrevista. Mas há também escolhas por parte de quem pesquisa, que seleciona lideranças, militantes ou participantes sem envolvimento com a organização, jovens, crianças etc. (ALBERTI, 2005, p. 155- 202).

Entrevistar pessoas com um ano ou com oito anos de experiência de acampamento pode fazer muita diferença na percepção do cotidiano desses sujeitos que, a princípio, tinham expectativas de que o acampamento e a sua natureza provisória fosse a mais breve possível. A preparação da entrevista leva em conta vários aspectos, além dos já mencionados, tais como: conhecer o histórico das áreas, manter contato com lideranças e participantes para montar a rede de contatos e perceber as principais preocupações, problemas, tensões enfrentados, os temas explicitados ou subentendidos a serem abordados para se produzir um roteiro mínimo na condução das entrevistas.²

Retomando o trabalho da Edna de Falchi, que tinha a preocupação das vivências cotidianas, vale ressaltar que a autora identifica uma experiência marcante para muitos, a da escola do acampamento *Oito de Março*. Uma foto cedida pela acampada Claudinéia ajuda a constituir, em parte, os esforços que os acampados fizeram para obter o barracão onde as aulas seriam ministradas. A imagem revela troncos de árvores servindo de colunas, os galhos mais finos como ripas para a sustentação do telhado de lona, a presença de nove acampados trabalhando na edificação da escola. Parte dos barracos do acampamento e a fumaça dos fogões a lenha compõem a paisagem, além de uma área de mata e um campo de pastagem (FALCHI, 2007, p. 168).

2 A literatura sobre os procedimentos de pesquisa em relação às fontes orais, dos cuidados técnicos, das condições do local, mas principalmente da abordagem e tratamento ao entrevistado, bem como da transcrição já é bastante ampla. Dentre vários autores, mencionamos (ALBERTI, 2005; FERREIRA e AMADO (Orgs.), 1996; MEIHY e HOLANDA, 2010).

A escola destinava-se às crianças da 1ª a 4ª séries, atendidas por professores acampados que passaram a ser remunerados pela prefeitura. Tal aspecto revela a preocupação dos movimentos e dos pais com a formação dos filhos, mesmo vivendo numa situação de transição, portanto provisória, valorizam a continuidade imediata dos estudos. Essa experiência, contudo, era também perpassada pelas relações de gênero e revelou contradições. A opção de estudo dos demais alunos acampados, a partir da 5ª série, era frequentar escolas públicas na cidade de Itaquiraí - MS, transportados por um ônibus da prefeitura que saía de madrugada e retornava às 16 horas. Algumas alunas não foram autorizadas pelos pais a prosseguir nos estudos. Além das implicações dessas relações familiares, há que se registrar as políticas públicas no tratamento à questão, não só dos assentados, mas dos filhos e filhas de camponeses. Nesse aspecto, o MST tem propostas pedagógicas específicas de cuidados com a educação e formação de seus participantes (FALCHI, 2007, p. 170).

O cotidiano dos acampados à beira da rodovia tinha também seus momentos de tensões, como vários acidentes presenciados, atropelamentos e inclusive morte, o que se revela pela memória de alguns, na fala: “não foi um período bom”. A autora cita o exemplo do atropelamento de uma criança:

Foi o que ocorreu com o filho caçula de dona Eleonora, acampada no Laguna Peru. Aos sete anos de idade o menino foi atropelado quando atravessava a rodovia, o garoto teve a face desfigurada e ficou internado cerca de seis meses, na cidade de Dourados, para se recuperar (FALCHI, 2007, p. 170).

Outra situação limite vivenciada pelos acampados era a obtenção de alimentos que, em algumas situações, requereu ações que causavam constrangimentos, como abate de gado, recuperação de alimentos na rodovia (veiculada pela imprensa como saques) e cobrança de pedágio. Sobre isso, a autora menciona:

O senhor Dércio, que vivia no ato da entrevista há oito anos acampado, avalia os dois lados da situação limite em que precisaram chegar se por um lado ajudou, matando a fome, saciando as necessidades imediatas e os mantendo na luta; por outro lado atrapalhou, causando-lhes uma imagem negativa, o que resultou em retaliações, instauração de inquéritos policiais, processos judiciais e mesmo algumas prisões (FALCHI, 2007, p. 200).

Assim, a autora oferece uma série de situações ocorridas nos acampamentos, que trata das dimensões de sobrevivência, do sofrimento em razão de doenças, tensões e violência, da precária infraestrutura, entre outras, que ajudam a compreender que a alternativa de ser acampado, mais do que uma opção era uma necessidade.

A opção pela rede de entrevistados pode também levar em consideração a questão de gênero, por exemplo, predominância das mulheres, como foi o caso do trabalho da Mirian Jaqueline Severo (2010) *Mulheres assentadas e cooperadas (re)construindo caminhos*: trajetórias de vida e experiências de empoderamento, o qual trata da participação de mulheres no contexto da luta pela terra e a constituição de uma cooperativa. A autora debateu a temática a partir de experiências em dois assentamentos no município de Amambaí – MS, o Guanabara, criado em 2001, e o Sebastião Rosa da Paz, criado em 2000. Este com a particularidade de que uma pequena parte de sua área também está situada no município de Juti – MS, cuja sede administrativa é mais próxima dos dois assentamentos, com implicações práticas na vida de ambos, no acesso aos serviços prestados pelo município.

A autora aborda questões culturais centrais nas relações de gênero e de trabalho, apontando para o fato de que o trabalho das mulheres é vinculado ao doméstico, denominado de “leve” e fora desse espaço, na lida do gado, por exemplo, é considerado como “ajuda” ao companheiro. Esse discurso, presente inclusive na linguagem das entrevistadas é uma forma de invisibilizar o trabalho feminino, considerado não produtivo (SEVERO, 2010, p. 84). Trata-se de uma forma de as mulheres não serem con-

sideradas sujeitos do processo produtivo. Porém, aponta para os espaços de luta e conquistas nesse campo, como a do reconhecimento da titulação da terra no nome do casal. Outro aspecto relacionado é a possibilidade de financiamento conquistado pelas mulheres assentadas, junto ao Pronaf - Mulher. Além disso, a autora desenvolve sua argumentação apontando para os limites e insuficiência dessas medidas. Reconhece que há, portanto, um fazer-se, a perspectiva é cultural, não trata a condição feminina como naturalizada.

Através de entrevistas com mulheres desses assentamentos, foi possível à autora apreender e debater o reconhecimento de suas atuações na esfera pública. Trata das estratégias econômicas, mas na perspectiva de gênero. A economia solidária tem sido uma área de atuação das mulheres na produção, além disso, abre a perspectiva de ampliar o debate sobre a economia informal e suas potencialidades junto às camadas desfavorecidas.

Não raro, o entrevistador se depara com narrativas que, a princípio, se referem exclusivamente à dimensão privada, contudo pode oferecer conexões com o tema tratado mais do que o pesquisador supunha inicialmente.

Nos relatos, as mulheres comentaram as situações difíceis que enfrentaram quando do período do acampamento e da instalação do assentamento, como ainda as carências e privações enfrentadas. Um aspecto ressaltado era a natureza do trabalho doméstico, que envolve cuidar da casa, dos filhos, do quintal, dos animais de criação etc., ou seja, atuavam no âmbito do espaço privado. Simultaneamente passaram a se conhecer ao participar de reuniões, o que resultou na criação do Grupo de Mulheres, a partir do qual se projetou a criação de uma cooperativa.

Compreender, a partir das entrevistas, a experiência dessas pessoas, dos sentidos que atribuem às suas vidas, coloca o pesquisador diante das dimensões do público e do privado, como afirma Portelli: “[...] De

qualquer maneira que possa ser, a história oral expressa a consciência da historicidade da experiência pessoal e do papel do indivíduo na história da sociedade em eventos públicos: guerras, revoluções, greves, inundações [...] terremotos...” (PORTELLI, 2001, p. 14).

Assim, o mesmo autor afirma que “[...] a história oral é mais intrinsecamente ela mesma quando concerne as pessoas que ainda não foram reconhecidas como protagonistas da esfera pública (PORTELLI, 2001, p.14). Nas entrevistas sobre as experiências das mulheres, Miriam Severo constata narrativas de participação em atividades da igreja, sindicatos e movimentos sociais (2010, p. 169). Maria Eliane, umas das fundadoras do grupo de mulheres e da cooperativa, relembra de quando passou a tomar parte da direção do sindicato e a influência de seu pai:

Olha o meu pai desde quando eu me conheci como gente, ele era filiado no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Jaguapitã, nós mudamos aqui para Mato Grosso do Sul, passado um tempo ele foi lá no Paraná buscar a transferência dele do sindicato. O dia que me chamaram para entrar na direção do sindicato, a primeira pessoa que eu falei foi para ele, disse: - olha pai, eu fiz aqueles cursos de formação, achei importante, gostei e o pessoal me convidou para entrar na direção. Ele falou: - ‘eu acho que é o caminho, e nós temos que nos organizar para conquistar alguma coisa. Você é nova, mas você tem que entender que é uma coisa muito séria, a organização, o sindicato’. Meu pai até hoje é filiado no sindicato, ele apoiou. (Entrevista de Maria Eliane Faria, apud SEVERO, 2010, p. 160).

O cotidiano das atividades nesses assentamentos foram apreendidos através de um conjunto de 25 fotografias, que retratam situações de montagem de barracos, distribuição de cestas básicas, reuniões, missas, trabalho doméstico, feiras de sementes, fabricação de farinha, participação em cursos, festas. A iconografia foi um recurso utilizado pela autora para compreender a atuação das mulheres no espaço dos assentamentos, pois possibilita análise da alteração das paisagens, da associação de grupos par-

ticipando de cursos de formação, espaços de aprendizagem, de trabalhos na produção de alimentos, de presença em feiras para expor a produção artesanal de vários artefatos.

Outra pesquisa, que aborda a questão de gênero, se propôs a debater a constituição do Movimento Popular de Mulheres em Mato Grosso do Sul – MPM e sua atuação nos anos 1990. As entrevistas com participantes e militantes foi uma das formas da autora Célia Flores adentrar ao campo das experiências dessas mulheres. O sentido que atribuíram à participação nos grupos de debates, nas manifestações pelos seus direitos, na cobrança por políticas públicas voltadas às demandas das mulheres, na colaboração em programas como o da alfabetização. A autopercepção de seus comportamentos, valores e novas atitudes diante da vida foram apreendidos em suas narrativas, como a de Maria Aparecida Palmeira (SANTOS, 2009, p. 60):

[...] as mulheres cresceram enquanto mulheres, enquanto cidadãs. Se desenvolveu aí mulheres na política (...) as que não se projetaram politicamente mas elas procuraram assim dar um melhor qualidade de vida pra elas porque elas começaram a ver que ela não precisava apanhar mais do marido, que ela podia estudar, que ela podia rir trabalhar, [...]. Então eu acho que (...) abriu a cabeça dessas mulheres (...) eu acho que é essa palavra (...) abriu a cabeça dessas mulheres pra que ela pudesse assim engajar numa luta orientar suas filhas, suas vizinhas e as pessoas que rodeava (...) foi uma projeção sim (...) a gente também tá podendo politicamente cobrar os nossos direitos e saber onde eles estão, quem está sentado em cima, quem na põe eles pra funcionar (...) a gente já sabe escolher em quem a gente vai votar, porque antes a gente votava em quem o marido dissesse, em quem o pai mandasse, em quem o patrão mandava. Hoje não! a gente já decide (...) em que vai votar, quantos filhos você vai querer, aonde vai trabalhar, porque vai trabalhar, de estudar, de se formar (...) acho que foi um crescimento (...) não sei explicar com palavras um desenvolvimento desse.

A autora comenta que a narrativa de Maria Aparecida permite compreender o processo de socialização das mulheres, pois o MPM, ao promover capacitações e lutas, oportunizou também mudanças culturais. As narrativas oferecem um panorama dos conflitos e decisões que ajudaram na constituição de sua autonomia, por exemplo, frente à sua vinculação à Pastoral Social da Igreja, que teve importância na formação do mesmo, mas tinha suas limitações, quanto à visão religiosa do papel feminino, centrado na dimensão doméstica e muito pouco na “mulher cidadã política”. O Movimento tem função significativa no debate em torno do papel social da mulher, de sua redefinição, perpassado pela crítica à sociedade patriarcal.

No trabalho em foco, para delinear a trajetória do MPM, a dinâmica dos processos, a institucionalização, a organização e a atuação desse grupo, a pesquisadora Célia Flores recorreu a inúmeros documentos do Movimento, tais como panfletos, jornais, atas, fotografias. As fotos revelam momentos de manifestações em praças públicas, atos de assinatura de convênios, participação de atividades de formação em salas de aula e em momentos da mística, com abraços e confraternização, apontando para a afetividade como dimensão valorizada no fazer do movimento.

Algumas campanhas e divulgação também revelam o movimento através de seus panfletos e convites, que foram objeto de análise. O convite para participar do 8 de março de 1997, inicia com os dizeres: ... **entornando encanto na magia de ser Mulher**, trazia a imagem de uma bruxa, tendo ao ombro uma coruja (símbolo da sabedoria), virando um caldeirão, cuja poção era de belas flores coloridas a espalhar-se pelo chão. Tudo isso sob uma enorme lua prateada. Célia Flores (2009, p. 21), ao analisar o convite, entre outros aspectos lembra que a bruxa do convite, de curvas bem delineadas, “não relembra as figuras deformadas e destilando perversidades apresentadas pelas histórias infantis”. Conforme a autora, a utilização dessa imagem é recorrente:

O Movimento Popular de Mulheres, no momento das suas manifestações – encontros estaduais, reuniões da coordenação, nos materiais de divulgação – utilizou fortemente a imagem da bruxa para demonstrar conhecimento, inteligência, resistência, tanto quanto outros movimentos de mulheres espalhados pelo Brasil (SANTOS, 2009, p. 21).

Esse aspecto chama a atenção para o fato de que as escolhas de ilustrações pelos movimentos sociais possuem a intencionalidade de forjar novos valores, ressignificar antigas representações com o intuito de veicular novas mensagens para atuar no campo de novas percepções e práticas sociais que se deseja implantar, transformar. O convite, a que se fez referência, se situa nesse contexto.

Assim, podemos considerar que a utilização de imagens pelos movimentos pode estar vinculada à elaboração de identidade, dessa forma elas se constituem em fontes para o pesquisador. Trata-se de mais uma perspectiva de análise que se descortina, debater o campo de criação de identidade através de diferentes elementos imagéticos. Na dissertação *A mística do MST* (2010), Fabiano Coelho tenta apreender, entre outras fontes, através de fotografias e ilustrações de publicações do Movimento, como este incorporou princípios da mística advindos da vinculação com a Igreja, particularmente através da CPT e, ao mesmo tempo, a reelaborou como novo elemento de constituição de identidade do MST.

Fabiano analisou a trajetória de como a mística foi sendo ressignificada, concebida e praticada pelo MST ao longo de mais de duas décadas. Identificou que as influências dos elementos religiosos estavam presentes mais intensamente no início de suas atividades, momento em que as menções à terra prometida, como elemento bíblico e à luta por libertação, referência à cruz, eram representações recorrentes. Tais aspectos relacionados à Teologia da Libertação continuaram presentes na mística, mas com bem menos intensidade à medida que o MST definia sua autonomia, transformava seus objetivos, o que em parte pode ser apreendido nos debates ocorridos em seus Congressos e nas diretrizes emanadas dos mesmos.

Com as transformações do movimento, a mística cada vez mais tomava as feições de cumprir a função de momento pedagógico, de formação direcionada para os objetivos do movimento, seus temas e sua identidade. Ao analisar processos constituidores de identidade, Merlucci afirma:

A identidade coletiva é também um processo de aprendizagem – aprendizagem dos sistemas de relações e representações que compõem as ações coletivas dos movimentos. Há uma auto-reflexão sobre o significado das ações que é incorporada à práxis do grupo. Este processo é histórico e tem caráter público, pois os atores coletivos têm sempre uma identidade pública (MELUCCI apud GOHN, 2000, p. 159).

Os aspectos abordados pelo autor são debatidos por Fabiano, que constatou a preocupação e a importância atribuídas pelas lideranças do MST a essas práticas, tanto que produziram vários textos e cadernos dedicados à orientação dos coordenadores e militantes sobre como deveriam se organizar para preparar a mística realizada, principalmente, nos encontros, nas marchas e celebrações, nos acampamentos e assentamentos. A realização dessas místicas em ginásios e espaços abertos e públicos é também aspecto a se destacar nesse processo. Nesses momentos, muitos apoiadores e simpatizantes são convidados a participar, o que aumenta o clima de festividade e expressão.

A análise dos cadernos de orientação, tendo em vista a linguagem e as imagens utilizadas nesses textos, revela riqueza de detalhes das concepções do movimento. As ilustrações, gravuras, fotos de místicas constituem um corpus documental importante de análise das temáticas valorizadas e utilizadas pelo MST, inclusive a partir dos quais Fabiano Coelho apreendeu o movimento de alteração da maior predominância de simbologias do sagrado para representações mais laicas e vinculadas às lutas e conquistas dos sem-terra. Em suas análises, o autor explora o potencial das imagens, fazendo a leitura iconográfica e iconológica, constatando seu potencial de comunicação e elementos afetivos, importantes para o estabelecimento

de laços de solidariedade, que ajudam a forjar a identidade coletiva do movimento.³

Uma dessas fotos sobre um momento de mística, no XIII Encontro Nacional do MST, realizado entre os dias 21 e 25 de janeiro de 2009, em Sarandi - RS, representa as tensões entre os trabalhadores e o capital internacional, particularmente, na questão do agronegócio. A foto apreende os atores em suas alegorias representativas sobre os citados elementos: de verde, os inimigos da classe trabalhadora, carregando pedaços de cana, galhos de eucalipto e soja, que a qualquer momento poderiam atacar a classe trabalhadora. Já em trajes de trabalhadores, com ferramentas de trabalho e frutos da terra, os que representavam os camponeses que dependiam da terra para trabalhar e sobreviver. Havia também personagens que manifestavam as preocupações ecológicas quanto à preservação da natureza e à exploração do trabalho, representado como escravidão (CO-ELHO, 2010, p. 168).

A utilização do recurso à análise de imagens como documento, fonte de interpretação, tem sido cada vez mais valorizado entre os cientistas sociais, antropólogos, historiadores. Isabela Schwengber, por exemplo, analisou charges em torno do tema da violência no campo. Uma delas, publicada em 22 de julho de 1999 pelo *O Progresso*, de autoria do chargista Jorge Silva, chama a atenção. A descrição e análise são colocadas nos seguintes termos pela autora:

[...] a violência descrita é sofrida pelos sem-terra, mas está estampada de uma forma indireta, mascarada, de certo modo até divertida! Essa é a ilustração mais significativa e impactante de todas as encontradas em nossa pesquisa. Representa uma família de trabalhadores rurais pobres nas nuvens, que tem, de início, dois significados: ou o grupo foi vítima de violência por parte de seguranças

3 Para abordagens gerais sobre metodologias de pesquisa com fontes imagéticas, ver entre outros Napolitano (2005); Kossoy (2001).

armados e está morta, no céu, antes de conseguir a tão sonhada terra, que o filho pequeno desconhece, já que faz parte de uma geração que nasceu longe dela; ou a imagem pode representar a distância que a família está da terra (e daí está no seu oposto que é o céu) (SCHWENGBER, 2008, p. 103).

Ao debater os discursos sobre a violência no campo, a autora constatou que esta era imputada pelos jornais ao MST, e não aos outros atores envolvidos na questão agrária. Isabela Schwengber, em seu trabalho *Quando o MST é notícia*, analisou os jornais *Correio do Estado* e *O Progresso*, no período de 1995 a 2000. Trata-se de aspecto importante deste trabalho, utilizar os jornais como fonte para o debate sobre os discursos em torno da reforma agrária e do movimento de luta pela terra. Os jornais se constituem em importante meio para o pesquisador apreender os discursos que circulam e criam representações sobre os mais diversos temas. Em relação aos dois periódicos, a autora pesquisou as transformações pelas quais os periódicos passaram, como a trajetória política dos proprietários e seus compromissos, aspecto relevante da metodologia do trabalho com a imprensa, conforme comentado por De Luca (2005).

O trabalho da Isabela Schwengber se ocupou da análise dos editoriais e noticiários sobre os sem-terra, suas práticas e valores. Assim, buscou nos discursos, que os dois periódicos veicularam, a visão que tentaram produzir nos leitores, perpassada por qualificações e/ou desqualificações, constituindo certa representação em torno do MST. Em sua análise, a autora organizou o conjunto de discursos a partir de valores, os quais subdividiu em três grupos: os valores legais, os valores morais e os valores políticos (2008, p. 87). Quanto aos valores legais, para mencionar um deles, assim se refere:

O principal valor responsável pelas representações do MST foi o legal. Nos dois jornais, o ato dos sem-terra em ocupar propriedades rurais alheias foi a questão mais presente. Dos 160 documentos de *O progresso* que se basearam naqueles valores, 138 era de antipatia, ou seja 86%; no *Correio do Estado*, o grau de reprovação foi ainda maior: em 126 documentos, 118 julgaram ilegais os atos do MST, o que representa 94% do total (SCHWENGBER, 2008, p. 89).

A autora afirma em suas considerações finais que apesar desses jornais se manifestarem favoráveis à reforma agrária, na prática atuaram no sentido de deslegitimar a luta dos movimentos sociais rurais, de desmobilizar a organização popular, particularmente com a veiculação de representações desqualificadoras sobre os movimentos do campo.

3. Considerações finais

Os trabalhos mencionados aqui são alguns exemplos de possibilidades de pesquisas e de temas que os movimentos sociais proporcionam. A utilização de fontes e documentos diversificados está diretamente relacionada às problemáticas estudadas. Indispensável registrar que qualquer que seja o corpus documental utilizado, requer conhecimentos do pesquisador, para que não deixe passar despercebidos sinais importantes de acesso à realidade das experiências, vivências e lutas dos sujeitos envolvidos.

As temáticas abordadas, tais como do cotidiano dos acampamentos e assentamentos, da mística do MST, dos discursos da imprensa sobre a reforma agrária, organização de cooperativa, o movimento das mulheres, assim como tantas outras, se constituem em campos de reflexão provocadores de olhares diversificados. Estes, porém, não se sustentam por si, não convém perder a perspectiva de que tratar das referidas temáticas representa, antes de tudo, o desafio da compreensão da sociedade, que no limite, se deseja mais solidária e justa.

Referências Bibliográficas

ALBERTI, Verena. Fontes orais: história dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 155 - 202.

BURKE, Peter. *Testemunha ocular*: história e imagem. Bauru, SP: Edusc, 2004. (Coleção História).

COELHO, Fabiano. *A prática da mística e a luta pela terra no MST*. 2010. Dissertação (Mestrado em História) – UFGD, Dourados, 2010.

FALCHI, Edna de. *Na luta por um pedaço de chão: experiência e cotidiano nos acampamentos de sem-terra do sul de Mato Grosso do Sul*. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – UFGD, Dourados, 2007.

FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de. *Acampamento América Rodrigues da Silva: esperanças e desilusões na memória dos caminhantes que lutam pela terra*. Dourados: Fundo de Investimentos Culturais de MS; Dinâmica, 2006.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: usos sociais e historiográficos. In: PINSKY, Carla Bassanezi e DE LUCA, Tania Regina (Orgs.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 29 – 60.

LUCA, Tânia Regina de. Fontes impressas: história dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p.111-153.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. *História oral: como fazer, como pensar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MENEGAT, Alzira Salete. *No coração do Pantanal: assentados na lama e na areia – as contradições entre os projetos do Estado e dos assentados no assentamento Taquaral, MS*. Dourados: Editora UEMS e Editora UFGD, 2009.

_____; TEDESCHI, Losandro Antonio; FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de. (Orgs.). *Educação, relações de gênero e movimentos sociais: um diálogo necessário*. Dourados: Editora UFGD, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 235 -289.

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. *Projeto História*. São Paulo: EDUC, n. 22, p. 9-36, jun. 2001.

SANTOS, Célia Maria Flores. *Poderosa poção: experiência de “Bruxas”, ativistas e militantes, que resultou o Movimento Popular de Mulheres, no estado de Mato Grosso do Sul, década de 1990*. 2009. Dissertação (Mestrado História) – UFGD, Dourados, 2009.

SCHWENGBER, Isabela. *Quando o MST é notícia*. Dourados: Editora UFGD, 2008.

SEVERO, Mirian Jaqueline Toledo Sena. *Mulheres assentadas e cooperadas (re)construindo caminhos: trajetórias de vida e experiências de empoderamento*. 2010. Dissertação (Mestrado em História) – UFGD, Dourados, MS.

Segunda Parte

Políticas públicas,
relações raciais e gênero



Fonte: PRONERA



Os alicerces das políticas públicas: adversidades da universalização

Guillermo Alfredo Johnson

1. Introdução

As questões em torno da proteção social no sistema político e econômico vigente remetem, necessariamente, à dinâmica que as configurações de poder têm assumido no decurso histórico, entre as quais interessa destacar o papel que o Estado tem desempenhado. Os sistemas sociais predecessores à Revolução Francesa e Inglesa caracterizaram-se pela preponderância de relações de vassalagem e servidão, das quais não podem se mencionar sistemas organizados e/ou institucionalizados – ao menos como política sistematicamente planejada¹ –, que foram paulatinamente substituídos pelo trabalho assalariado. Nessa perspectiva, é possível pensar que a dinâmica da formação do Estado Moderno é indissociável da trajetória da sua “função social” no capitalismo.

Os alvares das elaborações intelectuais em torno da emergência do Estado Moderno como paradigma de organização política ganham força no século 19, no embalo da crescente disseminação do modo de produção capitalista, como corolário da Revolução Industrial, ao mesmo tempo em

¹ É interessante frisar que a forma de proteção social dos pobres - persistentemente maior parte da população – acontecia de maneira difusa, pela caridade religiosa, principalmente, sendo esta precursora e sustentáculo da concepção filantrópica do setor privado e da ótica assistencialista da política estatal contemporânea.

que as reivindicações de uma parcela significativa de trabalhadores pauperizados organizavam-se para disputa do poder (LOSURDO, 2004). A época apontada caracteriza-se por essa contenda, construída no caldo da ascendente ideologia liberal – que atribui à sua própria responsabilidade e escolha a condição do indivíduo –, na qual é possível identificar uma considerável parcela da população europeia sob condições precárias de trabalho em pugna contra as classes dominantes por melhores condições de vida. A crescente concentração demográfica, o aumento epidêmico de doenças e da criminalidade, assim como da miserabilidade dos trabalhadores, colocam em pauta a “questão social”, que virá questionar a liberdade do mercado e o envolvimento restrito do Estado na proteção social (CASTEL, 1998).

Essa tensão em torno da abrangência e da intensidade do papel social do Estado é o que tem marcado o debate político e econômico dos dois últimos séculos. É possível pensar, *grosso modo*, que a demanda social desde o nascimento da organização estatal tem se caracterizado pela luta por consolidar direitos e instituições que garantam igualdade de fato no acesso aos meios materiais e imateriais para o atendimento das necessidades humanas (PEREIRA, 2006; 2008). Precisamente, à medida que o suprimento das necessidades sociais acontece com a mediação do Estado, o mercado ressentido sua demanda por “liberdade”, tornando a sua ação o fiel das possibilidades na redução das assimetrias sociais (DRUCK; FILGUEIRAS, 2007).

Por essa ótica, ao analisar uma determinada política ou um determinado período ou escopo geopolítico da política pública, torna-se fundamental caracterizar as diretrizes que a orienta. Isto implica que a escolha – explícita ou implícita – das concepções dominantes das políticas no intervalo temporal e/ou territorial analisado estarão permeadas por universalismo ou focalização no fornecimento da proteção social. Enfatizar esses aspectos abrangentes da política pública indica que estamos nos

referindo às suas diretrizes, à sua matriz político-ideológica, ao pano de fundo que a alicerça. Nesse sentido, é possível apontar se o Estado será o único responsável pelo fornecimento dos serviços ou se ele será compartilhado com o setor privado e/ou por diversas formas de associativismo civil; assim também se ele será um direito dos cidadãos em geral ou se será exclusivamente para uma parcela destes, vinculados a requisitos ou a condições.

2. Políticas públicas: universais ou focalizadas

Ao conceber a política pública como um conjunto de políticas intencionais que visam satisfazer às necessidades básicas de uma população, não é possível abstrair que a organização e a disponibilidade de meios materiais para sua consecução encontrem-se estreitamente vinculadas ao processo decisório que permitira o seu surgimento (SOUZA, 2006). O processo da política pública é decorrente de atividade intencional do ser humano, desde a sua formulação à sua execução cotidiana, tornando evidente o caráter político, decorrente de uma complexa disputa de interesses, que se materializa em cada um dos momentos desse percurso. É necessário observar que, ao empreender o esforço por compreender a política pública, há que se considerar os agentes, os setores sociais e as instituições formais, pois uma rede composta por uma miríade de atores informais também se tece em torno delas.

De maneira geral, é possível pensar as políticas públicas como o conjunto de decisões e instituições provindas do acervo organizacional estatal com vistas a organizar a sociedade de conjunto – isto é, o Estado intervém, ou se omite, nas decisões relacionadas à economia, à política e às questões sociais –; nessa perspectiva, a política social seria apenas um dos componentes, ou, como afirmam alguns autores, a consequência da política pública. Na ótica provinda do cabedal marxista, a intencionalidade desta ação – pautada por uma sociedade dividida em classes e de um Esta-

do a serviço da classe detentora dos meios de produção – orienta-se pela perspectiva de controle social, visando à manutenção do *status quo*.

Höfling (2007), em consonância com esta premissa, afirma que uma das relações consideradas fundamentais é a que se estabelece entre Estado e políticas sociais, ou melhor, entre a concepção de Estado e a(s) política(s) que este executa. A partir desse prisma, as “[...] políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (Idem, p. 31).

Essa relação Estado e Sociedade, cara à concepção liberal, remete a um debate anterior que aponta para os pressupostos que se erguem em centrais para a construção das políticas públicas. Esse debate pode ser abordado em torno do conceito de justiça social, isto é, em que medida é possível pensar a satisfação das necessidades humanas tendo como referência dois parâmetros: o mercado e o Estado. Há nessa perspectiva uma variedade considerável de arranjos, que partem das variações possíveis no âmbito da “justiça de mercado”² – que Kerstenetzky (2006) denomina como *finis* –, pois “atribui ao mercado a função de distribuição das vantagens econômicas [...], cabendo ao Estado de Direito zelar pela lei e a ordem necessárias ao seu funcionamento, o que implica basicamente na garantia dos direitos de propriedade e do cumprimento dos contratos” (Idem, p. 565), até as concepções que enfatizam não somente a eficiência e a liberdade econômica – nomeada como justiça social *espessa* –, senão que consideram principalmente as igualdades políticas e econômicas, atribuindo-

2 A categorização adotada remete a um amplo espectro analítico caracterizada pela maximização da liberdade de escolha dos indivíduos e pela exclusividade do mercado como alocador por excelência dos recursos. Longe de buscar esgotar a discussão, é necessário considerar a diversidade de abordagens neste campo, pois é necessário incorporar, entre tantos outros aspectos, a existência de uma “ética da responsabilidade”, exaustivamente debatida por autores como Friedrich Hayek, Robert Nozick e John Rawls, por citar os mais recorrentes (KERSTENTZKY, 2006).

do ao Estado fundamental papel na (re)distribuição de vantagens socioeconômicas (Idem).³

Nesse veio, assim como os resultados, parece ser importante compreender a concepção político-ideológica (diretrizes) das políticas públicas, pois, colocando em evidência os seus alicerces, torna-se mais fácil apreender as razões que orientaram a modelagem, a intensidade e a abrangência, para que determinada política tenha sido pensada e executada daquela maneira. Analisar estes alicerces, além de possibilitar uma melhor compreensão do que não está aparente, mas embasa a ação, pode nos levar a questionar estes fundamentos e, conseqüentemente, rever o formato da política (PEREIRA, 2006; 2008).

Ponderando o exposto, é possível considerar que afirmar que certa política é universal, quer dizer acessível a todos os membros de uma dada sociedade, ou focalizada, no intuito de que somente alguns, com determinados requisitos a serem cumpridos, serão os beneficiários da política pública, tornam-se insuficientes para caracterizá-las. Neste escopo analítico ainda é necessário explicitar se é o mercado ou o Estado que mediará o acesso aos bens, aos materiais e/ou aos imateriais, para satisfação das necessidades humanas.

A seguir, ensaiaremos um exercício de compreensão das políticas públicas brasileiras, considerando os pressupostos apresentados, desde a conformação do Estado até a contemporaneidade. Adotaremos referencialmente, para efeitos analíticos, a periodização proposta por Pereira (2006), buscando apontar o perfil de regulação política, econômica e social preponderante.

3 A perspectiva mais radical da modalidade espessa de justiça social pode ser atribuída à concepção comunista de Estado, na qual as decisões e a origem das políticas sociais provêm do Estado. Na contemporaneidade, no âmbito da ofensiva hegemônica da meta-narrativa liberal, a perspectiva tendencial de supressão das classes sociais tem sido deixada de lado.

3. Apontamentos históricos das políticas públicas brasileiras⁴

No período que se estende pelo século XIX, da formação do Estado no Brasil até aproximadamente 1930, segundo Pereira (2006), a economia brasileira era agroexportadora – marcadamente oligárquica – e o sistema político caracterizado pela ausência de planejamento social. O Estado se demonstrou nesse período escassamente presente com relação ao papel de agente protetor ou provedor de política social. O mercado atendia às preferências e às demandas individuais, à iniciativa privada não mercantil – que dava respostas tópicas e informais aos reclamos da pobreza – assim como controlava repressivamente a questão social emergente. No que diz respeito à função de polícia desempenhada pelo Estado, data dessa época a frase do então presidente da República Washington Luís, que se tornou famosa e emblemática do estilo brasileiro de dar respostas aos reclames sociais: “A questão social é questão de polícia” (CERQUEIRA FILHO, 1982). De maneira geral, é possível afirmar que as políticas sociais nesse período eram fragmentadas e emergenciais. Os conflitos entre capital e trabalho eram regulados por legislação esparsa e tratados basicamente pelo aparato policial. Questões de saúde pública eram tratadas pelas autoridades locais, não havendo por parte do governo central um programa de ação no sentido de atendê-las, assim como os serviços existentes estavam preponderantemente vinculados a congregações religiosas. A educação era atendida por uma rede escolar muito reduzida, de caráter elitista e acadêmico, também de marcado caráter confessional. A previdência, no final do período apontado, era predominantemente privada, organizada por empresas e categorias profissionais, e a questão habitacional não era considerada objeto de política pública (BARCELLOS, 1983).

⁴ As elaborações das análises deste subtítulo apoiam-se em texto elaborado por Scheeffér e Johnson (2007).

Para Medeiros (2001), as políticas surgidas no Brasil no início dos anos 1920 já constituíam um esboço da formação do *Welfare State*⁵ brasileiro, embora, para ele, a função era de atuar como instrumento de controle dos movimentos dos trabalhadores no país. Sua estratégia era antecipar algumas demandas e, dessa forma, restringir a legitimidade das lideranças trabalhadoras nas reivindicações sociais e limitar a capacidade de mobilização dos trabalhadores em geral. Conforme apresentado anteriormente, é possível caracterizar esse período como de justiça social *finis*, em que as necessidades humanas eram realizadas eminentemente por meio do mercado, com escassa e fragmentada intervenção estatal nas questões sociais. No momento subsequente, a partir de 1930, é possível identificar elementos que apontam para a constituição de um *Welfare State* no Brasil, mesmo que limitado, e de profundo caráter conservador (Ibidem). Para Couto (2006), o caráter populista⁶ e o caráter desenvolvimentista⁷ são características políticas fundamentais que marcaram a trajetória sócio-histórica brasileira no período de 1930 a 1964 e pode ser considerada a síntese das heranças construídas desde o Brasil Colônia. Esses traços tiveram repercussões importantes na discussão sobre a questão dos direitos civis, políticos e sociais e se evidenciaram nas linhas mestras que sustentaram os referidos governos.

5 O aspecto a ser destacado sobre o Welfare State, ou Estado de Bem-Estar Social, também denominado Estado Provedor, é a universalização de oferta de serviços e provimento de necessidades humanas por parte da institucionalidade estatal. Farta bibliografia tem sido publicada em torno desta temática, algumas delas são: Melo (1999); Sping-Andersen (1991); Rosanvallón (1997); Faria (1998) e Arretche (1995).

6 De acordo com Ianni (1975), os governos populistas na América Latina caracterizaram-se por arranjos políticos que buscavam colocar o governante como interlocutor e intérprete do povo (este considerado como uma massa homogênea) e, frequentemente, centralizando o poder no Poder Executivo e enfraquecendo a institucionalidade vigente.

7 O desenvolvimentismo pode ser considerado a ideologia que mais diretamente influenciou a economia política brasileira. “Herdeiro direto da corrente keynesiana que se opunha ao liberalismo neoclássico, esse ideário empolgou boa parte da intelectualidade latino-americana nos anos 40 e 50 e se constituiu na bandeira de luta de um conjunto heterogêneo das forças sociais favoráveis à industrialização e à consolidação de desenvolvimento capitalista nos países de ponta desse continente” (MANTEGA, 1990, p. 47).

O período que vai de 1930 a 1964 engloba vários subperíodos e governos com diferentes aspectos. No entanto, seguindo a senda apontada tanto por Pereira (2006) quanto por Couto (2006), de forma geral, pode-se afirmar que do ponto de vista econômico a principal característica do período foi a passagem da economia agroexportadora para a urbano-industrial, exigindo um posicionamento diferente do Estado frente às demandas populares pela nova ordem produtiva e pelos trabalhadores. Nesse intervalo, assiste-se aos primeiros passos de um papel provedor do Estado, particularmente num protagonismo no que se refere às relações entre capital e trabalho, assim como também no papel empresarial do Estado, com a criação de um arcabouço institucional com vistas a fornecer serviços à população (CARVALHO, 2001).

Passaram a ser critérios de inclusão ou exclusão nos benefícios sociais a posição ocupacional e o rendimento auferido. Esses critérios colocaram somente os trabalhadores urbanos em posição de proteção estatal, pois sua vinculação ao mercado formal de trabalho era a garantia de inserção nas políticas sociais da época. As medidas regulatórias criaram um clima favorável ao deslocamento da base produtiva, incentivando a vinda dos trabalhadores rurais para os centros urbanos, em busca de melhores condições de vida. Essa legislação, embora autoritária e controladora, constituiu-se em avanços das relações entre trabalhadores, empregadores e governos, pois até o momento percebia-se a inexistência de garantias (Idem). Todo esse aparato legal, que se dirigiu basicamente ao trabalhador urbano, foi referendado pela Constituição de 1934,⁸ ao definir o campo dos direitos assegurados ao povo brasileiro. Neste momento são regula-

8 No campo dos direitos, a Constituição de 1934 referendou os direitos civis de acordo com o ideário liberal, que pode ser observado nos documentos, tratados e constituições de outros países. Indica a igualdade perante a lei; no entanto, mantém grande parte da população afastada do usufruto dos direitos políticos e sociais. Assinala-se a proibição do voto aos analfabetos e mendigos, bem como a constituição de direitos sociais majoritariamente no campo do trabalho formal e urbano.

mentados o trabalho feminino, o de menores, a jornada de trabalho, as férias, as demissões e os assuntos relevantes a acidentes de trabalho (BARCELLOS, 1983; COUTO, 2006).

Percebe-se que, embora a questão social não fosse mais considerada uma questão de polícia como no período anterior, ela não foi alçada a ponto de ser equiparada com a atenção dispensada à área econômica (CERQUEIRA FILHO, 1982). A política social brasileira desse período funcionava, na maioria das vezes, como uma espécie de “zona cinzenta”, em que se operavam barganhas populistas entre Estado e parcelas da sociedade (PEREIRA, 2006).

Ainda assim, é possível observar uma configuração mais *espessa* da regulação estatal no período em fito, embora a seletividade de atendimento às demandas sociais tenha sido significativa, sendo dificultoso caracterizar como uma modalidade universalizante no seu sentido *lato*.

Assim como o período anterior, que vai de 1964 a 1985, mesmo que possa ser identificado com o autoritarismo e com o regime de exceção, compreende vários subperíodos e governos, apresentando-se com bastante heterogeneidade.⁹

Dentre as principais características verificadas no período, tanto Tavares e Assis (1985) quanto Vieira (1995) ressaltam uma nítida modificação no conteúdo do Estado. O mesmo deixa de ser uma organização eminentemente populista para tornar-se tecnocrática e centralizada. Busca erradicar o fantasma do comunismo e transformar o Brasil em uma grande potência internacional. Essa nova proposta é fundada em um “restrito pacto de dominação entre elites civis e militares, sob os aplausos das classes médias assustadas com o turbulento período anterior” (TAVARES; ASSIS, 1985, p. 11).

⁹ De acordo com Carvalho (2001), esse período caracteriza-se por retrocessos no plano dos direitos civis e políticos, ao mesmo tempo em que se experimenta certa ampliação de direitos sociais.

Segundo Habert (1996) e Pereira (2006), nesse período foram várias as reformas institucionais que acompanharam essa trajetória, resultando na reestruturação da máquina estatal, privilegiando o planejamento direto, a racionalização burocrática e a supremacia do saber técnico sobre a participação popular. A partir de 1967, definido o modelo econômico – que se revelou concentrador e excludente – e a direção política autoritária, explicitaram-se no país as seguintes tendências: menosprezo pelas massas, valorização do capital estrangeiro e concepção de política social como uma decorrência do desenvolvimento econômico. Se, de um lado, o país vivia uma realidade que atingia no âmago o exercício dos direitos civis e políticos, simultaneamente, na década de 70, o Brasil viveu o momento que foi conhecido como o do “milagre econômico”.

Para Martine (1989), somente após a tecnocracia ter registrado os êxitos do planejamento no “milagre econômico” é que o modelo de política social do regime militar começou a ser delineado. Nele, o progresso social seria derivado do crescimento econômico. O modelo de crescimento adotado pressupunha a necessidade de se acumular renda para garantir as bases do crescimento. A redistribuição dessa renda ocorreria posteriormente, por efeito de *trickle down*.¹⁰ Assim, a repressão a movimentos sociais reivindicatórios tornou-se um dos elementos da estratégia de desenvolvimento nacional. A concentração de renda se consolida no momento de maior crescimento econômico, repercutindo em custos sociais pesados. Para compensá-los e garantir a estabilidade política necessária ao crescimento econômico, o governo aplicou uma série de políticas sociais de natureza assistencialista.

10 Célebre tese segundo a qual o crescimento traz uma prosperidade que goteja, ou derrama, se espalhando para toda a sociedade. Embute a ideia de que crescimento econômico é sinônimo de distribuição social da riqueza de um país.

Só a partir de 1975 percebe-se, ao lado do crescimento relativo obtido na área econômica, uma inusitada preocupação com os mais pobres. No entanto, tal esforço, além de fazer parte de um projeto governamental mais amplo de elevar o Brasil à categoria de emergente, tinha um objetivo estratégico bem específico: reaproximar o Estado da sociedade, principalmente das massas, para manter os governantes de um regime em franco desgaste como “atores políticos viáveis”. Desse modo, ampliou-se o leque de benefícios da ação do Estado. Trata-se de uma nova estratégia social. Pela primeira vez ouve-se falar no desenvolvimento social com objetivo próprio e como resultado das articulações entre governo e sociedade (PEREIRA, 2006).

O intervalo assinalado não é de fácil caracterização, pois, ainda que em linhas gerais algumas políticas públicas tenham sido ampliadas – o que tenderia a caracterizá-lo como de justiça social *espessa* –, com viés universalizante, as demandas sociais encontraram-se obturadas pelo afunilamento tecnocrático e pela repressão às expressões coletivas, que alijava a população das políticas estatais. Ao mesmo tempo, o Estado continuava sendo seletivo e corporativo. Em última instância, a pretensa ampliação do acesso persistira aquém das demandas sociais perenes.

A fase seguinte, denominada de “Transição Democrática” ou “Nova República”, caracterizou-se, em primeiro lugar, por uma reorganização institucional caracterizada por um padrão administrativo e financeiro descentralizado, mediante o qual seriam criados canais de participação social e política da população e, em segundo, por uma concepção de proteção social na qual tanto os direitos sociais quanto as políticas públicas, para atendimento desses direitos, receberam atenção especial (MEDEIROS, 2001). Data dessa época a inclusão, pela primeira vez na história política do país, da assistência social numa Constituição Federal, na condição de componente do Sistema de Seguridade Social e de direito de cidadania.

De acordo com Pereira (2006), graças à mobilização organizada da sociedade as políticas sociais tornaram-se centrais, nessa década, na

agenda de reformas institucionais que culminaram com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Nesta Constituição a reformulação formal do sistema de proteção social incorporou valores e critérios que, não obstante antigos no estrangeiro, soaram, no Brasil como inovação semântica, conceitual e política. Os conceitos de ‘direitos sociais’, ‘segurança social’, ‘universalização’, ‘equidade’, ‘descentralização político-administrativa’, ‘controle democrático’, ‘mínimos sociais’, dentre outros, passaram, de fato, a constituir categorias-chave norteadoras da constituição de um novo padrão de política social a ser adotado no país (p. 152).

É importante salientar que foram várias as reações negativas à promulgação da Constituição Federal de 1988. Ela foi rotulada pelas correntes conservadoras nacionais ora de inviável, por “remar contra a corrente” neoliberal dominante; ora de inconsequente, por conter, nas palavras “de efeito” de Campos (1991),¹¹ citado por Pereira (2006, p. 153), “propostas suecas com recursos moçambicanos”.

Pelo que se pode notar, o período compreendido entre 1985 e 1990 demonstra-se bastante avesso. Se de um lado são notados significativos avanços políticos e sociais, como a promulgação da Constituição de 1988, por outro lado se percebe uma “contrarreforma conservadora”, iniciada em 1987, ainda no Governo Sarney, e reforçada, a partir de 1990, no Governo Collor. Esse momento de embate dos setores hegemônicos na sociedade com os movimentos sociais, fortalecidos pelas suas mobilizações, é denominado por Dagnino (2002) como “confluência perversa”; pois, no momento em que se conquistam garantias estatais de fornecimento de políticas públicas, a conjuntura internacional aponta a diminuição da intervenção do Estado nas questões sociais.

11 Cf. “Survey Brazil”, *The Economist*, England, december, 7th 1991.

De acordo com Couto (2006), em pleno processo de efervescência da promulgação da Constituição de 1988 e das discussões críticas em torno de suas conquistas, o Brasil se tornou signatário do acordo firmado com organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), por meio das orientações contidas no Consenso de Washington.¹² No conjunto das orientações indicadas no Consenso, inspiradas pelo receituário teórico neoliberal, que teve a adoção em quase todos os países do mundo na década de 1980, estão: a indicação para a desestruturação dos sistemas de proteção social vinculados às estruturas estatais e a orientação para que a proteção social passasse a ser gerida pela iniciativa privada. Essas orientações, denominadas como *planos de ajuste estrutural*,¹³ opõem-se aos princípios dos direitos garantidos pela Constituição e pelas leis ordinárias subsequentes. Para o autor, essa linha teórica coaduna-se com a herança oligárquica, patrimonialista e autoritária no que diz respeito à compreensão do papel do Estado brasileiro.

Cruz (2007) e Draibe (1989) apresentam alguns dos pilares no tocante às políticas sociais neoliberais. Desenvolvem elaborações com marcado detalhamento, destacando alguns artifícios, como a descentralização da prestação de serviços, a desconcentração participativa e a focalização

12 Consenso de Washington pode ser compreendido como um conjunto de medidas, formulado em novembro de 1989 por economistas do FMI, do Banco Mundial e do Departamento do Tesouro dos Estados Unidos, baseado num texto do economista John Williamson, do International Institute for Economy, e que se tornou a política oficial do Fundo Monetário Internacional em 1990, quando passou a ser “receitado” para promover o “ajustamento macroeconômico” dos países em desenvolvimento (JOHNSON, 2004).

13 A obra de Toussaint (2004) descreve e analisa as razões, as modalidades e as consequências da elaboração desses planos de ajustes estruturais. Cruz (2007) organiza livro que discute as formas e as consequências da implantação do conjunto de reformas políticas, econômicas e sociais que esse conjunto de medidas representa; nesse mesmo sentido, Klein (2008) apresenta estudos em nível mundial sobre a implantação do modelo neoliberal, enfatizando seu aspecto coercitivo, desde a implantação, a sua execução e os impactos devastadores nas sociedades periféricas, principalmente. O artigo de Druck e Filgueiras (2007) refere-se à interdependência do ajuste fiscal e à sua relação com a dimensão das políticas públicas sociais.

dos serviços públicos na população de baixa renda, propostas essas elaboradas e induzidas por agências internacionais, como o Banco Mundial e o FMI. Pode-se incluir, além das inovações elencadas, a privatização dos bens e serviços públicos.

A descentralização poderia aumentar a eficiência do gasto público, aproximando a gestão da verba da população à qual ela se dirige – argumento frequentemente defendido pelos movimentos sociais na perspectiva do empoderamento e da participação política. Contudo, o que se percebe é que a descentralização é apenas descentralização dos encargos, das responsabilidades. Com a justificativa de aproximar a gestão da verba da população usuária, ela transfere encargos do Executivo Federal para os executivos estaduais e municipais, mas mantém centralizado na Presidência da República o poder de decidir sobre a política econômica e social. A descentralização dos encargos fornece a cobertura política de que necessita o Executivo Federal para prosseguir sua política de redução dos gastos sociais e pauperização dos serviços públicos para aumentar a remuneração do capital financeiro (ARRETCHE, 2007; BOITO JR., 1999).

A desconcentração participativa, envolvendo mutirões, organizações não-governamentais (ONGs), ajuda vicinal e o mecenato de grandes empresas, embutia a promessa de desburocratizar as políticas públicas, assim como propiciar o ansiado empoderamento e o protagonismo das comunidades. Boito Jr. (1999) afirma que, infelizmente, o que se vê é que a participação de ONGs e associações filantrópicas na aplicação da política social tem desprofissionalizado e desinstitucionalizado os serviços sociais, tornando-os precários e incertos, oferecidos mais como filantropia pública – conduzindo habitualmente à estigmatização da população usuária –, do que como direitos sociais.¹⁴

14 Para uma minuciosa análise crítica do papel do terceiro setor na política social, recorrer à obra de Montaña (2003), entre outros.

Quanto à focalização dos gastos públicos, a ideia é substituir o universalismo do Estado de bem-estar pela orientação particularista de concentrar os gastos públicos na população de baixa renda, aumentando, segundo a perspectiva tendencialmente hegemônica, o efeito distributivo dos gastos sociais. Seria preciso, nesse caso, abandonar a política do Estado de bem-estar, que teria sido a política de “dar tudo a todos”, e adotar a de “dar mais a quem tem menos”. Conforme afirma Boito Jr. (1999), já no nível do enunciado, a ideia neoliberal de focalização revela-se pelo seu duplo significado (“dar pouco a quem tem pouco”) e pela sua aplicação restrita à esfera da distribuição dos serviços, uma proposta de mitigar a pobreza com recursos retirados dos próprios trabalhadores e não uma proposta de distribuição de renda que visaria erradicar a pobreza.

Sempre presente no ideário neoliberal, a privatização exige o deslocamento da produção de bens e serviços públicos para o setor privado lucrativo e não lucrativo, no caso, associações filantrópicas e organizações comunitárias, ou novas formas de organizações não-governamentais. Dentre os vários mecanismos que contribuem para processar a privatização dos serviços públicos, Draibe (1993) registra a transferência (venda) de estabelecimentos públicos para a propriedade privada, o encerramento de programas públicos e o desengajamento do governo de algumas responsabilidades específicas, o financiamento público do consumo de serviços privados (tíquetes e vales de alimentação, por exemplo, com pagamento direto aos fornecedores privados) e a permissão da entrada de firmas privadas em setores antes monopolizados pelo governo.

A lógica que predomina na concepção neoliberal de Estado restabelece a concepção de que a sociedade é uma soma de indivíduos – deixando de lado as visões coletivistas, em especial as teorias de classes –, frisando um papel de regulador de mercado para o Estado, ao mesmo tempo que se reforça a ideia de convergência das vontades da sociedade, e não mais do Estado como uma instância de dominação social. A crescente desresponsabilização do Estado com relação às políticas sociais tem con-

duzido à crescente precarização dos serviços públicos, ao mesmo tempo em que os governos incentivam o ingresso do capital privado em setores antes exclusivos do Estado, mercantilizando cada vez mais o acesso aos meios simbólicos e materiais de satisfação das necessidades humanas.

4. Focalização, fragmentação, flexibilidade e as políticas públicas

Diversas teorias explicativas foram elaboradas pela literatura especializada em políticas públicas para a denominada “crise do Estado”, que se refere a uma transformação substancial de um Estado interventor, protagonista e centralizador no fornecimento da proteção social para um mínimo, parceiro do setor privado e pugna pela descentralização dessas responsabilidades. Dentre elas, apontaremos a de Rosanvallon (1997), que esgrime como tese principal a ideia de que a crescente demanda social, pressionada ainda pelo crescimento populacional, assim como pelos emergentes movimentos sociais reivindicatórios, colocaria o Estado perante a impossibilidade financeira em atender às necessidades da população. As argumentações continuam no sentido de que seriam necessários maiores impostos ou mecanismos de arrecadação, situação que impossibilitaria qualquer perspectiva de competitividade internacional. As explicações que constam em Toledo (1997) confirmam os elementos antes apontados, ao arguir que, no âmbito da organização do trabalho, a crise de acumulação está associada também ao esgotamento do taylorismo-fordismo como referencial produtivo. O argumento mais frequente se focaliza na crise fiscal do Estado, além de retomar o tradicional argumento do pensamento liberal de não interferência do Estado nas relações sociais (SPING-ANDERSEN, 1991).

Assim, seguindo linearmente os argumentos apresentados, a decorrência política dessa perspectiva se focaliza na crítica ostensiva ao tamanho do Estado, insistindo-se, portanto, na necessidade de sua redução, pois a

“crise fiscal” coloca a imperiosa necessidade de se reduzir o investimento estatal, assim como o “excessivo” intervencionismo estatal (GLADE, 1998). Com esses argumentos, procura-se aplicar a propalada “Reforma do Estado”, que visa torná-lo parceiro no financiamento e na execução das políticas sociais, zelando pela “livre circulação” e alocação de recursos em investimentos rentáveis, deslocando o eixo da intervenção estatal na economia de investidor direto para regulador das “forças do mercado” (CRUZ, 2007). Assim, pela crítica recorrente se remete ao Estado rígido, burocrático e centralizador das décadas de 60 e 70, a bipolaridade construída remete-se a uma liquidez e a uma liberdade flexível dos mercados.

A última palavra mágica no debate econômico [...] é flexibilidade: as economias capitalistas avançadas, é o que se afirma, devem desregular o mercado de trabalho, enfraquecer a “rede de segurança” social e quem sabe levantar as restrições à poluição ambiental para competir com o capitalismo do Terceiro Mundo, ao permitir que os termos e as condições de trabalho caiam aos níveis de seus competidores nos países menos desenvolvidos. Além dos cuidados com a previdência social, também o salário e as condições de trabalho decentes, e até a proteção do meio ambiente, parecem constituir obstáculos à competitividade, à lucratividade e ao crescimento (WOOD, 2003, p. 244).

Esse contexto de flexibilização das relações de trabalho do arcabouço jurídico e da coletivização da proteção social estatal inicia-se nos anos 80 do século passado, decorrente de transformações significativas no sistema mundial, entre as quais podem ser citadas o esgotamento do modelo taylorista-fordista de organização da produção, a denominada crise do petróleo como símbolo de uma crise de acumulação capitalista, a derrota dos EUA no Vietnã, para citar alguns. A desintegração do bloco comunista no ocaso dos anos 80 consagrou o padrão neoliberal que toma conta das diretrizes das políticas públicas, elevando o mercado em paradigma de relação social e condenando ao ostracismo as utopias coletivas de transformação da sociedade.

O debate em torno do qual gravitava a questão política na década de 1990 na América Latina foi o desenho do Estado e as reformas administrativas, englobando o redimensionamento e as transformações na finalidade da estrutura burocrática. Por sua vez, por um lado, como mencionamos anteriormente, ao mesmo tempo, em que as forças sociais organizadas pugnavam pela ampliação dos espaços decisórios; por outro lado, a concepção neoliberal de Estado, em franco apogeu, convocava a sociedade civil a compartilhar responsabilidades pela questão social. Enquanto a perspectiva liberal vislumbrava a possibilidade de uma Reforma Gerencial do Estado, os movimentos sociais e os partidos políticos de esquerda procuravam o aumento da ingerência e fiscalização do Estado, um Estado Social. Essa situação é qualificada por Dagnino (2002) como uma “confluência perversa”, na medida em que, aparentemente, ambas as concepções defendem as mesmas estratégias de relacionamento do Estado com a sociedade civil, a distinção encontra-se na finalidade. É interessante frisar que a convergência na configuração política também pode ser notada, pois a descentralização e o empoderamento¹⁵ local dos fóruns de gestão pública erguem-se como necessários para ambas as perspectivas; um aspecto essencial dessa diferenciação consiste no financiamento das políticas sociais, pois a perspectiva gerencial orienta-se para uma regulação com preponderância individualizada de satisfação de necessidades, enquanto que desde a ótica do social a configuração visa ao controle social do fornecimento das garantias de usufruto dos direitos sociais (MONTAÑO, 2003).

Nessa conjuntura, experiências participativas espalham-se pelo continente sul-americano marcadas pela heterogeneidade geopolítica e de-

15 Este neologismo tem como base uma transposição do termo empowerment, do inglês, amplamente utilizado para transmitir a ideia de conferir ou fazer com que a sociedade civil organizada exerça o poder.

cisória. Dentre essas experiências, destacam-se o orçamento participativo – sendo seu ícone o desenvolvido em Porto Alegre em 1990 (SANTOS, 2002) – e, especificamente no caso brasileiro, a consolidação institucional de espaços coletivos de decisão no âmbito das políticas públicas, pela configuração dos conselhos gestores de políticas públicas (GOHN, 2001). Ressalvadas as diferenças em suas composições, objetivos e poder de influenciar, ou mesmo de decidir sobre as políticas públicas, esta forma de organização da sociedade, efetiva organização pública, assume, além da abordagem participativa, a visão interativa e interdisciplinar. Esse fenômeno de ampliação dos espaços de participação política está intimamente relacionado à consolidação do novo sindicalismo no Brasil, que, desde o último terço do século anterior, simultaneamente à profusão de diversos movimentos sociais,¹⁶ ganhou reconhecimento por parte do Estado de históricas demandas por políticas públicas. Podemos citar entre estes os afrodescendentes (também denominados etnicorraciais), gênero, camponeses, indígenas e crianças e adolescentes, para citar alguns.

A exuberância dessa diversidade, ora inserida na agenda social, impacta desde as questões organizacionais da estrutura estatal até os laivos remanescentes da concepção identitária construída pela longa herança colonial da elite agropecuária. Na dinâmica do abandono da possibilidade de construção de um Estado de Bem-Estar Social, a configuração neoliberal caracteriza-se por uma preponderância de políticas compensatórias das falhas do mercado, visando atender emergencialmente aos setores vulneráveis da sociedade, em intervenções segmentadas e específicas, uma vez que a sua atividade regulatória orienta-se para uma promoção da competitividade no âmbito do social e do mercado.

16 Nas elaborações de Scherer-Warren e de Gohn, configuram-se doravante os novos movimentos sociais, caracterizados por objetivos específicos e a intensificação de um ativismo em rede.

Ao abandonar o universalismo como viga mestra da política pública, vivencia-se, a partir das últimas duas décadas, uma profusão de políticas específicas, visando atender às parcelas da população com demandas particulares, algumas delas emergenciais (decorrentes de desastres relacionados a fenômenos naturais, que provocam enchentes, deslizamentos, secas, entre outros) e outras de cunho histórico.

De maneira geral, a defesa das políticas de reconhecimento dos setores sociais historicamente relegados possui um forte componente cultural, uma “exclusão simbólica”:

Uma forma de invisibilização de segmentos sociais e que atua no sentido de reforçar a exclusão sócio-econômica; isso ocorre mesmo quando há políticas públicas universalistas para combatê-las. Ou seja, sendo formas invisíveis e inconscientes, as formas de negação simbólicas são mais difíceis de serem combatidas, pois mesmo as políticas públicas reproduzem-nas (NEVES, 2007, p. 124).

Mas, conforme Fraser & Honneth (2003), não é possível pensar somente em termos da cultura, do simbólico, e sim é indispensável aliar a necessária redistribuição da riqueza, o que retoma a ideia do papel do Estado na sua dimensão regulatória. Assim, a partir das políticas do reconhecimento como uma das concepções que sustentam políticas específicas ou focalizadas, verificamos a simbiose entre o social e o cultural e sua imbricação com a economia por meio da redistribuição.

Árdua é a discussão em torno dessa temática, mas é possível apontar que, na prevalência do padrão individual competitivo que alimenta o ideário neoliberal, a promoção de cotas sociais no seio dos setores historicamente marginalizados tende a acirrar a competição interna, pois os mais preparados (com suas habilidades e competências) poderão usufruir de relativa “mobilidade social individual dos negros, mas não mudança social” (NEVES, 2007, p. 128).

5. À guisa de conclusão

A constrição do papel do Estado nos países latino-americanos faz parte de uma política econômica para o conjunto da periferia do sistema mundial, pois a dimensão de investimento social nos países europeus e no norte do continente americano mantém-se em níveis elevados. Ainda assim, a dominância do discurso neoliberal – abalado recentemente pela crise que abateu os mercados em 2008 – continua a reforçar a liberdade de ação dos oligopólios internacionais, fragilizando e fragmentando a proteção – com pertinaz insídia – na periferia (LÓPEZ, 2006).

Ao mesmo tempo, as dificuldades no aprofundamento da participação política como forma privilegiada de superação da democracia competitiva-eleitoral pode ser creditada a uma composição intrincada de elementos econômicos e políticos que condicionam a possibilidade de construção de uma democracia que transcenda os exíguos limites da formalidade jurídico-institucional e que promova a necessária reforma social (BORÓN, 2003; BAQUERO, 2001).

Evidentemente que podem se creditar aspectos positivos das políticas da ação afirmativa, principalmente no que se refere ao reconhecimento da diversidade. Mas isso deve materializar-se no âmbito de políticas públicas universalizantes providas pelo Estado, no bojo da igualdade material e simbólica de condições para satisfação das necessidades humanas. O mercado promove a desigualdade – que constrói e reproduz no seu metabolismo. Na atual configuração societária de acesso por meio de políticas compensatórias, tudo parece indicar que são fornecidas melhores oportunidades de inserção no mercado a uma parcela desses setores sociais relegados historicamente, para melhor capacitá-los para o darwinismo social.

O dever e a eficácia da implantação das políticas de afirmação desses setores não são tarefas fáceis, pois o padrão de inserção do Brasil – assim como da América Latina de maneira geral – persiste no fornecimento intensivo de produtos primários, eminentemente provindos do *agrobusiness*. Isso coloca em xeque o debate em torno da redistribuição por meio do Estado, pois inevitavelmente este é convocado a implantar uma regulação crescentemente restritiva dos mercados.

A questão a se pensar é se as políticas focais vinculadas ao reconhecimento realmente promovem a ansiada igualdade. Evidentemente, o funcionamento da política de reconhecimento insere-se no contexto de uma determinada modelagem estatal, isto é, dependerá se estamos ante uma contextura *fin*a ou *espessa* de política pública.

A dimensão da política social é decorrente da correlação de forças de uma intrincada combinação de níveis que vai do sistema mundo ao local. Por exemplo, a partir dos últimos cinco anos, é possível observar o arrefecimento no ritmo da implantação do ideário neoliberal, o que tem indicado maior intervenção estatal, ainda que seletiva e fragmentada, verifica-se que os programas focais têm aumentado em abrangência e diversificação. As tensões em torno de uma maior intervenção estatal na contemporaneidade, em função de diversas manifestações e expressões de descontentamento popular, têm levado a diminuir o ritmo das privatizações e, em alguns casos, a retomar timidamente a participação estatal, mas essas mudanças, tópicas, não têm transformado o papel que o Estado assume na última década do milênio passado. Nesse mesmo sentido, é possível pensar que, caso os protestos sociais se tornarem mais ativos, as políticas estatais tendem a serem mais *espessas*. As perspectivas por uma política pública universal encontram-se nesta conjuntura fora da agenda pública, mas a persistência na desigualdade no usufruto da riqueza tende a ser o motor de descontentamentos que podem mudar a correlação de forças.

Referências Bibliográficas

ARRETCHE, M. Emergência e Desenvolvimento do Welfare State: teorias explicativas. *BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica Ciências Sociais*, n. 39, p. 3-40, 1995.

_____. Federalismo e políticas sociais no Brasil: problemas de coordenação e autonomia. *São Paulo Perspec.* São Paulo, v. 18, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 09 jul. 2007.

BAQUERO, M. Cultura política participativa e desconsolidação democrática – reflexões sobre o Brasil contemporâneo. *São Paulo Perspec.* São Paulo, vol.15, nº. 4, p.98-104, dez 2001.

BARCELLOS, T. M. M. *A política social brasileira 1930-64: evolução institucional no Brasil e no Rio Grande do Sul.* Porto Alegre: Fundação de Economia e Estatística, 1983.

BOITO JR, A. *Política neoliberal e sindicalismo no Brasil.* São Paulo: Xamã, 1999.

BORÓN, A. A. El Estado y las “reformas” del Estado orientadas al mercado: los “desempeños” de la democracia en América Latina. In: KRAWCZYK, N. R. e WANDERLEY, L. E. *América Latina: estado e reforma numa perspectiva comparada.* São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CASTEL, R. *Metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.* Petrópolis: Vozes, 1998.

CERQUEIRA FILHO, G. A “*Questão social*” no Brasil: análise do discurso político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

COUTO, B. R. *O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CRUZ, S. C. V. *Trajatórias: capitalismo neoliberal e reformas econômicas nos países da periferia.* São Paulo: Ed. Unesp, 2007.

DAGNINO, E. (Org.). *Sociedade civil e espaços públicos no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.*

DRAIBE, S. M. As políticas sociais brasileiras: diagnósticos e perspectivas. *Para a década de 90: prioridades e perspectivas de políticas públicas – políticas sociais e organização do trabalho.* Brasília: IPEA, 1989.

_____. As políticas sociais e o neoliberalismo. Dossiê Liberalismo/Neoliberalismo. *Revista USP*, n. 17, p. 86-101, mar./abr./mai.1993.

DRUCK, G.; FILGUEIRAS, L. Política social focalizada e ajuste fiscal: as duas faces do governo Lula. *Revista Katálysis.* Florianópolis, v. 10, nº. 1, pp. 24-34, jan./jun. 2007.

FARIA, C. A. P. Uma genealogia das teorias e modelos do Estado de Bem-Estar Social. *BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*, n. 46. 1998, p. 39-71.

FRASER, N. e HONNETH, A. *Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange.* London: Verso, 2003.

GLADE, W. A complementariedade entre a reestruturação econômica e a reconstrução do Estado na América Latina. BRESSER PEREIRA, L. C. e SPINK, P. K. (Orgs.). *Reforma do estado e administração pública gerencial*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

GOHN, M. da G. *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. São Paulo, Cortez, 2001.

HABERT, N. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1996.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cad. CEDES*. Campinas, v. 21, n. 55, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em: 08 jan. 2007.

IANNI, O. *A formação do estado populista na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

JOHNSON, G. A. As diretrizes das políticas sociais sob o processo de recolonização da América Latina. Itajaí, *Caderno de Pesquisa do PMGPP*, n. 8, 2004.

KERSTENETZKY, C. L. Políticas Sociais: focalização ou universalização? *Revista de Economia Política*, v. 26, n. 4 (104), out.-dez. 2006.

KLEIN, N. *A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo de desastre*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LÓPEZ, L. E. A. El desmantelamiento del Estado. In: CALVEIRO, P. et al. *El Estado y sus otros*. Buenos Aires: Libros de la Araucária, 2006.

LOSURDO, D. *Democracia ou bonapartismo: trunfo e decadência do sufrágio universal*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MANTEGA, G. *A economia política brasileira*. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

MARTINE, G. A. A resolução da questão social no Brasil: experiências passadas e perspectivas futuras. *Para a década de 90: prioridades e perspectivas de políticas públicas – políticas sociais e organização do trabalho*. Brasília: IPEA, 1989.

MEDEIROS, M. *A trajetória do Welfare State no Brasil: papel redistributivo das políticas sociais dos anos 1930 aos Anos 1990*. (Texto para discussão n° 852). Brasília, IPEA, 2001.

MONTAÑO, C. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2003.

NEVES, P. S. C. Reconhecimento e desprezo social ou os dilemas da democracia no Brasil contemporâneo: algumas considerações à luz da questão racial. *Política & Sociedade*. Florianópolis, n.11, outubro de 2007.

PEREIRA, P. A. P. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PEREIRA, P. A. P. *Política social: temas e questões*. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSANVALLON, P. *A crise do estado-providência*. Brasília: UnB, 1997.

SANTOS, B. S. (Org.). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SCHEEFFER, F; JOHNSON, G. A. *Histórico das diretrizes das políticas sociais brasileiras*. Produção Científica CEJURPS, p. 423-431, 2007.

SOUZA, C. *Políticas públicas: uma revisão da literatura*. Sociologias. Porto Alegre, ano 8, jul./dez. 2006, n.16, p.20-45.

SPING-ANDERSEN, G. *As três economias políticas do Welfare State*. *Lua Nova*. São Paulo, n. 24, set. 1991.

TAVARES, M. da C.; ASSIS, C. *O grande salto para o caos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

TOLEDO, E. de la G. *Neoliberalismo e Estado*. In: LAURELL, A. C. (Org.). *Estado e políticas sociais no neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 1997.

TOUSSAINT, E. *La bolsa o la vida: las finanzas contra los pueblos*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2004.

VIEIRA, E. *Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

WOOD, E. M. *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2003.



Epistemologia, ética e africanidades

Eduardo David de Oliveira
Marcos Antonio da Silva

I. Mundo contemporâneo

Desde a promulgação da Lei Federal 10.639/03 intensificaram-se as publicações de material didático e paradidático sobre a História da África e dos africanos e seus descendentes no Brasil. Pode-se dizer que passamos de uma fase generalista para uma fase de especialização sem que, contudo, tenhamos tido uma adequada transição e, também, sem a oportunidade de desenvolver uma visão de conjunto, ou um corpo de publicações científicas e, portanto, específicas o suficiente para se formular teorias sobre a cultura africana dos dois lados do Atlântico.

Via de regra, protagonizam no cenário da produção científica os velhos paradigmas que dão ênfase às estruturas e minimizam as singularidades, ou se atentam para as singularidades em prejuízo das estruturas. Estamos reféns, ou de uma visão de conjunto que se atém mais aos modelos formais, ou de uma visão de movimento que se ocupa dos acontecimentos sem que estes estejam relacionados às suas estruturas. Estruturalismo de um lado, culturalismo de outro. Macro-teoria e micro-teoria de parte a parte.

Vale lembrar, entretanto, que, na maioria dos casos, essas abordagens são alienígenas à própria perspectiva africana e afrodescendente. São matrizes teóricas produzidas nos continentes que “colonizaram” a África e o Brasil e que, não obstante, prolongam sua atitude colonialista

ao manter intactas as estruturas de dominação vigentes desde o século XV de nossa era. Deixemos claro: estamos, nesse momento, a falar de modelos culturais que não fizeram a crítica necessária para alterar as referências que ordenam o terreno das representações de poder, tanto no campo econômico, social, político ou cultural. Neste artigo, interessa-nos, especialmente, o campo da produção intelectual que, ao mesmo tempo, reproduz e produz as condições responsáveis pela perpetuação desse monólito devastador da diversidade. Neste artigo, há uma postura de diálogo com o programa afrocentrista, cuja definição do criador desse movimento intelectual afirma que

a idéia afrocêntrica refere-se essencialmente à proposta epistemológica do lugar. Tendo sido os africanos deslocados em termos culturais, psicológicos, econômicos e históricos, é importante que qualquer avaliação de suas condições em qualquer país seja feita com base em uma localização centrada na África e sua diáspora. Começamos com a visão de que a afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural de acordo com seus próprios interesses humanos (ASANTE, 2009).

Em termos gerais, pode-se afirmar que, mesmo a crítica da Pós-modernidade dirigida à Modernidade, demolindo os velhos sistemas de pensamento e produção, deixou praticamente intocáveis as estruturas de dominação racista e sexista que se erigiram na Modernidade. Com efeito, nem as ciências e nem a filosofia empreenderam uma crítica radical das taxionomias sociais e dos sistemas de representação nela empreendidos. A crítica às classes sociais, de base marxista, por exemplo, não problematizaram questões de gênero e raça no interior do conflito de classes; a teoria da história de Hegel, fundamentada na liberdade, não abordou o escravo a não ser como uma metáfora do espírito, como uma alegoria do espírito absoluto da história, reforçando inclusive os pré-conceitos relacio-

nados aos povos africanos e reiterando o senso-comum que afirmava que a África era um continente sem história, uma vez que era um continente sem movimento. No seu curso sobre a **Filosofia da História**, em 1830, declarou Hegel:

A África não é parte histórica do mundo. Não tem movimentos, progressos a mostrar, movimentos históricos próprios dela. Quer isso dizer que a sua parte setentrional pertence ao mundo europeu ou asiático. Aquilo que entendemos precisamente pela África é o espírito a-histórico, o espírito não desenvolvido, ainda envolto em condições de natural e que deve ser aqui apresentado apenas como no limiar da história do mundo (HEGEL apud KI-ZERBO, 1980).

Kant, o epígono da filosofia iluminista, antecipou o argumento hegeliano dizendo que a América, na mesma medida que a África para Hegel, era um continente sem cultura e, portanto, não produtor de conhecimento (KANT, 1982). A era do Iluminismo e seus sistemas pretensiosos foram devidamente desconstruídos; seus projetos racionalistas foram desmantelados; suas consequências nefastas para o meio-ambiente e para a organização social denunciadas. No entanto, não se prestou atenção aos aspectos tidos como absolutamente secundários e suas concepções sobre o Outro, não como entidade conceitual, mas como realidade ética. Destaca-se o fato de que os fundamentos teóricos dos autores da modernidade, de Descartes a Hegel, foram sistematicamente analisados e criticados, às vezes, de maneira irônica e outras, de maneira mordaz. O desconstrucionismo de Jacques Derrida (1991) é um exemplo da crítica bem-humorada e devastadora empreendida contra os clássicos da filosofia. Ludwicz Wittgenstein (1982), por sua vez, jogou um enorme tijolo na vidraça da filosofia, quebrando-a em mil pedacinhos.

De maneira mais elegante, mas não menos radical, Emanuel Levinás (1980) empreendeu sua crítica à filosofia moderna, denunciando seu apego ao Mesmo e sua absoluta negligência com relação ao Outro. Paul Ricoeur (1967; 1980), por sua vez, na esteira daqueles que, como Barthes

(1971; 1970), privilegiaram o texto, souberam realizar uma hermenêutica dos textos clássicos e apontar novos horizontes para a produção intelectual na contemporaneidade. Esses autores, no entanto, com exceção de Levinás e Derrida, que chegaram a enfrentar a questão do feminino, não se debruçaram sobre a questão de raça e deixaram essa lacuna – ou, diríamos, uma ferida – em aberto.

Vale lembrar que toda a indústria da Modernidade foi pensada em torno de relações de raça e tal empreendimento foi justificado pela ciência moderna. Assim, os grandes avanços tecnológico-científicos e filosóficos da Modernidade, de um modo ou de outro, beneficiaram-se da exploração dos africanos na África ou na Diáspora. O modelo científico, por exemplo, naturalizou a “superioridade ariana” sobre a “inferioridade africana” dando a essa taxonomia um status de científica. Ao “biologizar” o social, naturalizou os papéis de inferior para os negros e de superior para os brancos.¹

Ao mesmo tempo, os sistemas filosóficos e políticos desenvolviam-se na Europa, justificando a superioridade europeia sobre o resto do mundo, transformando em metafísica o que era apenas um dado histórico, isto é, construído socialmente. Vale lembrar que Malebranche (1980) e Locke (1978), entre tantos, justificavam a escravidão em benefício do desenvolvimento da Europa.² O capitalismo, então nascente, foi um empreendimento mantido pelo trabalho escravo-africano e justificado tanto pela ciência quanto pela filosofia da época. Mesmo as filosofias mais críticas deixaram intocáveis os muros da escravidão. Isso não mudou na Pós-modernidade, como atesta a filósofa Gislene Aparecida dos Santos (2002) ao abordar **o percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros**.

Como já argumentado, a contemporaneidade chegou com sua acidez característica, não deixando pedra sobre pedra dos velhos sistemas clássicos. Mesmo entre os críticos do etnocentrismo europeu, como os autores pós-colonialistas, as questões de raça e gênero, especialmente de

1 Sobre esse tema, vide os trabalhos de Munanga (1999) e Schwarcz (1993).

2 Vale lembrar que os autores do Iluminismo, via de regra, alimentaram a perspectiva do a-historicismo da África e da América, bem como a naturalização da inferioridade de gênero e de raça. Sobre esses aspectos, vide: Lindoso, 1983; Meillassoux, 1995; Dussel, 2000.

raça, em nosso caso, não aceleraram suas críticas aos fundamentos do racismo no mundo.³ Não é que a crítica ao racismo não tenha sido feita e nem que a denúncia de estruturas conceituais que eternizam a discriminação do negro não fosse objetivada. Aponta-se que a própria forma de produzir sobre o racismo foi, de certo modo, racista. Não necessariamente seu conteúdo, mas sim sua forma.⁴

Vamos, de início, a um fato coloquial. A maioria dos autores pós-colonialistas são norte-americanos, ou, ainda, europeus; são homens (mais) e mulheres (menos) dos continentes subjugados que tiveram sua formação intelectual nos países do Norte. Ou seja, falam ainda no formato do colonizador. Esse fato, no entanto, é facilmente descartado se ele permanecer no seu determinismo geográfico. Porém, tal dado somado ao fato de a forma dos escritos pós-colonialistas ainda serem, em grande medida, o modelo colonizador, é um pouco mais preocupante e difícil de ser refutado.

Os conceitos de representação, identidade, sujeito, subjetividade, objetividade, apesar de serem largamente analisados e ressemantizados, quando não descartados, ainda preservam sua forma cultural helênico-cristã. O que entendemos por forma cultural não é, obviamente, o conteúdo de um discurso ou narrativa, tampouco suas regras de sintaxe ou de semântica. Forma cultural, aqui, diz respeito ao escopo cultural presente em qualquer narrativa e espaço passível de lhe dar as condições de produção de seu sentido territorializado. É o contexto investido de sentido.

3 O Pós-colonialismo centrou-se praticamente em três grandes vertentes: a antropologia, a literatura e a história. A filosofia praticamente ausentou-se dessa perspectiva, não se interrogando sobre os fundamentos do racismo, deixando que a antropologia discutisse como ele funciona e que a literatura, juntamente com a história, buscasse pelos múltiplos significados de sua existência, ora num plano horizontal, ora no vertical. Uma perspectiva de conjunto talvez não caiba nos tempos de pós-modernidade, se é que Lyotard (2002) e Harvey (2002) estão certos.

4 Eduardo D. de Oliveira trata desse tema de maior envergadura conceitual no livro *Filosofia da Ancestralidade*, Oliveira (2007). E, adiante, este artigo discute e fundamenta-se nas considerações de tal obra.

Sentido produzido na tradição do lugar e que, como já foi largamente demonstrado, de modo peculiar, por autores como Foucault (1996) e Geertz (1989), muda de acordo com o tempo e o espaço. É um sentido que resulta em processos múltiplos de significação. Significações frutos de tensões entre interpretações várias, interessadas em disputas pelo real. Real, por sua vez, resultado desses fluxos de informação e poder que alteram os padrões econômicos e políticos de uma dada comunidade, ou mesmo de uma sociedade inteira. A Forma Cultural, no entanto, não é uma estrutura, apenas. Ela é a possibilidade da própria estrutura. Assim, ela é mais abstrata; é uma espécie de ontologia heterogênea. Mais ainda: é uma epistemologia contemporânea que está para a ética, assim como a metafísica clássica estava para a moral. É uma epistemologia que, no terreno da produção intelectual, é já uma ética porque comporta uma atitude frente ao mundo (DUSSEL, 1986; LEVINÁS, 1980); antes, comporta a possibilidade de atitudes frente ao mundo que o intelectual – pesquisador, professor, cientista, filósofo – tem o dever ético de conhecer, produzir ou confrontar, a depender do contexto no qual se vê inserido.

Não se trata, portanto, da crítica conceitual a conceitos consagrados pela tradição do pensamento ocidental. Trata-se de combater, isso sim, a condição mesma de produzir tais conceitos, sua produção elevada a esse grau de abstração para que, efetivamente, a crítica não se reduza ao aspecto conceitual, mas reincida sobre a atitude que o produziu. Trata-se de considerar a “lógica” própria do Outro, sem reduzir o Outro à fórmula do Mesmo. Não basta ouvir sua voz e respeitar seu discurso. É preciso estar aquém, isto é, considerar as próprias condições do discurso a ser efetivado. Fazê-lo, entretanto, apresenta-se como uma dificuldade extrema.

Como se livrar da estrutura linguística que em muitos aspectos define nosso jeito de pensar para muito além do pensado? No mundo dito globalizado, com a hegemonia da técnica, com a mundialização da política (HABERMAS, 1984), com a globalização da economia, com a planetari-

zação da cultura (ORTIZ, 2004), como identificar quem é o Outro? No mundo híbrido que criamos como não sermos mestiços (CANCLINE, 2003)? Dado o perigo da retórica da pureza, como não cair na armadilha do autêntico (DOUGLAS 1966)? Vislumbrar uma Forma Cultural não seria um tipo tardio e, talvez, refinado de ressuscitar a metafísica?

Aí está a questão: não basta ressignificar o que seria a Metafísica, como fez Deleuze (2006) e Deleuze/Guattari (1980), a Epistemologia, como fizeram Bachelard (1982), Serres (2001) e Latour (1994) ou a Ética, como fez Levinás (1982) e Derrida (1991). Não basta, sequer, identificar o rosto do Outro como a mulher, o negro, o operário, o órfão, a viúva, o faminto, ou o pobre, como fez Enrique Dussel na Filosofia da Libertação (1980). Além de um conteúdo revolucionário, é preciso aprender a reconhecer formas culturais distintas da forma cultural que revolucionou os discursos. A estética, aqui, interpretará um papel fundamental, mas voltaremos a este tema adiante. Por hora, a tarefa é vislumbrar o que o reconhecimento da Forma Cultural Africana pode contribuir para uma crítica devastadora da tradição ocidental de pensamento e, na outra face, construir/reconhecer experiências éticas da maior importância para o mundo contemporâneo.

2. Epistemologia do racismo

Carlos Moore (2007, 2008) chamou de epistemologia do racismo o modelo de mais de cinco mil anos que estruturou as sociedades no mundo conhecido, demonstrando como o modo de relacionamento entre os indivíduos e os povos fora francamente racista. O racismo, então, não é meramente uma prática discriminatória de um indivíduo ou grupo sobre outros. Isso é apenas sua consequência. O racismo é, por assim dizer, um regime de signos que sobrecodifica todos os outros signos de seu sistema e remete a uma atitude contra o negro e a negra, ainda que a justificativa possa

parecer “plausível”, “ética” ou “científica”.⁵ Coisa que sabemos há muito tempo: o discurso não é o mundo – ele o produz, o mascara, o critica, o destrói, o modifica, mas não se identifica com ele. Há um mundo, apesar de não termos dele uma apreensão verdadeira. Se temos múltiplas interpretações, se os sentidos se proliferam, se não é possível ambicionar uma única verdade, se os sistemas totalitários explodiram, isso não quer dizer que o mundo explodiu com eles. Quer apenas dizer que o mundo não se comporta conforme suas predições. As regras do universo, então, não são as regras dos cientistas.

Diante da pretensão dos Homens, a Natureza revelou-se hostil e revelou a pobreza das abordagens humanas sobre o não-humano. Se é certo que somos natureza, também é certo que criamos artificios que a negam. A diversidade na natureza é muito maior do que fomos capazes de detectar. Nossas elaboradas teorias são demasiado simples para compreender a complexidade do mundo: mundo ambiental, mundo social e mundo psíquico. Fracassamos na aventura tresloucada de controlar a natureza. Fracassos rotundos no planejamento social e econômico; na moralização da política; na higienização da mente. Fracassos multiplicados nos fundamentalismos que negam ao Outro o direito de ser quem são. Fracassos fulgurantes de modelos políticos e teorias científicas. Fracasso do pensamento. Fracasso da civilização. Ainda assim, o mundo resiste. Ele consiste em ser uma negativa da negativa que tentamos lhe impor. Também é destruído pelo que subemos produzir.

O mundo não é mais o mesmo e não é o que pensávamos que fosse. Uma teoria da complexidade ajuda a entender a teia do universo em que estamos, mas não ajuda a confrontar o problema do racismo como epistemologia fundamental. A teoria da multirreferencialidade (ARDOI-

5 Carlos Moore foi assistente do famoso egiptólogo, considerado um sábio africano, Cheik Anta Diop, base conceitual do movimento afrocentrismo de Molefi Kete Asante. No livro, *Racismo e Sociedade*, Moore argumenta que o racismo é uma epistemologia construída há mais de 5 mil anos atrás, constituindo-se um dos modos fundamentais da organização social das sociedades antigas. Sobre a pertinência desse argumento e seus desdobramentos, vide Oliveira (2011).

NO, 1995) contribui na compreensão da interdependência dos modelos, na necessidade de superação e criação de outros modelos cognitivos, mas também ela apenas indica as armas para combater as consequências do racismo, mas não o seu combate propriamente dito. Dizer que a teoria da complexidade, os pós-estruturalistas e os transversalistas não enfrentam frontalmente a epistemologia do racismo, não quer dizer que não contribuam para a superação desse fenômeno de forma cultural enalacrada em nossas tradições de pensamento. O que afirmamos é que não são, ou não foram utilizados de maneira a cumprir essa empreita – o que nos pre-dispomos a realizar, modestamente e fragmentariamente, juntamente aos pensadores afrocêntricos e os da filosofia da libertação latino-americana.

3. Cosmvisão africana no Brasil⁶

À epistemologia do racismo é preciso opor a cosmvisão africana que no Brasil soubemos recriar a partir de nosso próprio contexto dias-pórico, inclusive alterando significativamente a própria Forma Cultural negro-africana.⁷ A África por nós criada é em tudo mais africana que a África que perdura no continente negroide dos dias atuais. Optamos por essa escolha como ponto de partida: somos africanos ao nosso modo, o que nos regala uma singularidade única – pleonasma mais que legítimo no jogo cultural que pretendemos empreender.

Da nossa cultura material à nossa riqueza simbólica, nós, afrodescendentes, reintroduzimos a África perdida no solo brasileiro, seja através de uma recriação idílica, epistêmica, política, artística e até mesmo econômica. Mantivemos suas línguas não mais faladas no território de origem. Não são línguas arcaicas para tornarem-se línguas míticas. Assim, elas, ao contrário das línguas arcaicas, não deixaram de se atualizar. Pelo contrário,

6 Remete-se ao título da obra de Eduardo David de Oliveira, *Cosmvisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2006.

7 Sobre a forma cultural africana, vide: Luz, 1995.

elas atualizaram-se no seu próprio **hall** linguístico interno, quando atualizaram o português falado no Brasil, abrindo para uma polifonia de sentidos que inverte a lógica da língua dominante. Palavras como mandinga, maloqueiro, calunga, ginga testemunham a favor dessa teoria.⁸

O mundo não se reduz ao texto, mas o texto se reduz ao mundo – daí a necessidade de bem compreender as formas culturais que, de um modo muito preciso, delinea as experiências humanas nesse mundo. Nos jogos de corpo, preservamos nossos sistemas de pensamento; na arte do povo, mantivemos nossos segredos e os publicizamos; na estética negra, fabricamos nossa potência filosófica e científica, ao mesmo tempo, com tensão, mas sem conflito entre elas.⁹ Em nossas religiões desenvolvemos nossa medicina, nossa economia, nossas línguas e nossa política mui singular de relações com o Outro-Natureza, o Outro-Outro, o Outro-Si-mesmo.¹⁰ Invertemos a lógica do sagrado e do profano. Profanamos o sentido da religião hegemônica e profanamos nossa própria religião. Transformamos em festa os episódios da tragédia.¹¹ Rimos da miséria e da violência. Reverenciamos nossos pactos com o contexto. Desdenhamos de estruturas estáticas. Enlouquecemos na diversidade que criamos e perdemos-nos nos labirintos que soubemos produzir, mas não soubemos resolver. Produzimos nossa própria África e nossa subjetividade nos regatos de fluxo e refluxo que não param de nos atravessar.¹² Explodimos com o conceito de raça e, ao mesmo tempo, reificámo-lo com força ancestral! Saímos das políticas generalistas e generalizamos as políticas afirmativas, num contra-senso que nos caracteriza. **Jamais fomos modernos**, mas tampouco medievais, contemporâneos... Somos extemporâneos sem sermos nitzcheanos. Somos africanos dentro de nosso próprio tempo, resi-

8 Sobre a questão linguística no Brasil, vide Lopes, 1988.

9 Sobre a importância do corpo e da estética, vide o quarto capítulo de Oliveira, 2007.

10 Sobre a religião africana e afro-brasileira, destacamos os trabalhos de Sodré (1988), Luz (1995) e Bastide (1989; 1973).

11 Vide Reis, 1991.

12 Sobre a África idílica, vide Braga, 1992.

dindo e conflitando com o tempo do Outro, que somos nós mesmos. Não nos confundimos, mas não deixamos de ser mestiços. Somos Africanos, mas de um jeito possível apenas no Brasil.

4. Encantamento: a construção do mundo

À Forma Cultural Africana recriada no Brasil chamamos, principalmente nos trabalhos de Oliveira, **Ancestralidade**.¹³ Esse foi o regime singular que os africanos souberam produzir tanto na Diáspora quanto na África. Regime abrangente capaz de englobar todas as experiências de africanos e afrodescendentes e, ao mesmo tempo, singularizar cada experiência com seu sentido específico, forjado no calor do acontecimento. Aqui, Ancestralidade é, então, mais que um conceito ou categoria do pensamento. Ela se traduz numa experiência de forma cultural que, por ser experiência, é já uma ética, uma vez que confere sentido às atitudes que se desdobram de seu útero cósmico até tornarem-se criaturas nascidas no ventre-terra deste continente metafórico que produziu sua experiência histórica, e desse continente histórico que produziu suas metonímias em territórios de além-mar, sem duplicar, mas mantendo uma relação trans-histórica e trans-simbólica com os territórios para onde a sorte espalhou seus filhos.

Para além do conceito da ancestralidade, ela se tornou uma categoria capaz de dialogar com a experiência africana em solo brasileiro. Assim, ela é uma **categoria de relação**, “pois não há ancestralidade sem alteridade. Toda alteridade é antes uma relação, pois não se conjuga alteridade no singular. O Outro é sempre alguém com o qual me confronto ou estabeleço contato” (OLIVEIRA, 2007, p. 257). Aí está o fundamento sociológico da ancestralidade. Seu desdobramento dá-se como uma **categoria de ligação**, pois a “maneira pela qual os parceiros de uma relação interagem dá-se via ancestralidade. Nesse sentido, a ancestralidade é um território

13 Aqui apresentamos sumariamente a discussão de Oliveira (2007; 2007a).

sobre o qual se dão as trocas de experiências: sígnicas, materiais, lingüísticas etc.” (Idem, p. 257). O fundamento dessa sociabilidade é a ética, daí a ancestralidade ser também uma **categoria de inclusão** “por que ela, por definição, é receptadora. Ela é o mar primordial donde estão as alteridades em relação. A inclusão é um espaço difuso onde se aloja a diversidade” (idem, p. 257). Inclusão está ancorada na experiência negro-africana em solo brasileiro, que mantém e atualiza sua forma cultural seja na capoeira angola, no Candomblé tradicional, na economia solidária das favelas etc.

Alojada no útero da **ancestralidade** está a **cosmovisão africana**, isto é, sua epistemologia própria que, por ser absolutamente singular e absolutamente contemporânea, partilha seus regimes de signos com todo o mundo, enviesando sistemas totalitários, contorcendo esquemas lineares, tumultuando imaginários de pureza, afirmando multiplicidade dentro da identidade. Fruto do agora, a ancestralidade ressignifica o tempo do ontem. Experiência do passado, ela atualiza o presente e desdenha do futuro, uma vez que não há futuro no mundo da experiência. A cosmovisão africana é, então, a epistemologia dessa ontologia que é a ancestralidade. De uma epistemologia marcadamente antirracista para uma ontologia da diversidade. De uma epistemologia da inclusão para uma ontologia da heterogeneidade. De uma forma cultural abrangente para um regime de signos específico. De uma semiótica abrangente para uma forma cultural de organizar experiências singulares. Entre o molar e o molecular, que se intercambiam o tempo todo, nossa ontologia correlaciona-se com sua epistemologia correspondente (DELEUZE/GUATTARI, 1980).

Temos, então, uma ontologia e sua epistemologia correspondente.¹⁴ Mas o problema fundamental ainda é uma ética, já que colocamos a questão da Forma Cultural no campo das atitudes fundamentais. A atitude fun-

14 Para uma análise epistemologia com base na cultura africana ver o capítulo intitulado Semiótica do Encantamento, in Oliveira, 2007.

damental da Modernidade e, em grande medida, também da Pós-modernidade, foi o desencantamento.¹⁵ Ficamos alheios ao mundo que criamos. Racionalizou-se o sagrado e mitificou-se a tecnologia. O fetiche do Capital ocupou o lugar do mistério. O virtual materializou-se. O real implodiu diante da transcendência do mal. A história ruiu. A crise tornou-se permanente. O artifício venceu a natureza. A moral ganhou seu contorno cínico e a ética reduziu-se a códigos de conduta profissional. Reduccionismo por toda parte em nome de globalizações em todos os lugares. Ironia de inversão que massifica modelos em nome da quebra de paradigmas. Retórica sobrepondo-se ao conhecimento. Imagem no altar da política. Aparência como discurso metafísico: nada além do simulacro. Com sentidos demais o mundo ficou sem sentido. Caminhos demasiados levaram ao caminho único. Desencantamento desenfreado. Jaula de possibilidades. Pobreza ao extremo. Miséria. Expropriação de continentes inteiros. Populações flutuantes nas fronteiras da morte: os refugiados. Prisioneiros de guerra habitando seus próprios territórios: Afeganistão, Ruanda... Refugiados todos de um mundo sem rumo que vive na trilha do capital especulativo. Corporações versus corpo! Pensamento versus vida. Implosão!

O mundo da experiência não é unívoco, entretanto, e esse seria o maior dos erros: interpretar o mundo como se único ele fosse (DELEUZE/GUATTARI, 2004). Apontamos que há uma unidade do mundo, mas apenas como coexistência. No mais, o mundo é diversidade plena. Absoluta. Se é possível falar em unidade, doravante, é apenas em unidade compreendida no sentido da diversidade. A Ancestralidade, por exemplo, é o conceito de unidade por excelência da forma cultural africana e, por isso mesmo, seu tecido é o da diversidade (OLIVEIRA, 2007a). Um termo não se reduz ao outro e sequer se harmonizam. Eles são correlatos gerando

15 O desencantamento do mundo é uma expressão cunhada por Max Weber (1979) referindo-se aos efeitos da racionalidade que, hiperdimensionada, acabou por desencantar o mundo.

uma tensão permanente que é a fonte da criatividade (e pode ser também o motivo da guerra). É vibração que desenha a superfície e a profundidade, sem que saibamos exatamente o que seja uma e outra, e quem desenha uma e outra. Sabemos, apenas, que se desenha e que a agulha, neste caso, é maior que a tesoura.¹⁶

O mundo é um só enquanto coexistência, mas a interpretação dele é variada. Não temos mil mundos. E não temos um mundo único. Isso seria recair no mesmo erro. Cada cultura produz o seu mundo juntamente ao mundo das outras culturas. Até ontem podíamos pensar cada mundo em seu lugar, o que era uma perspectiva curiosa, ainda que ingênua. Hoje em dia, ao contrário, é nos dado a tarefa de pensar não apenas as fronteiras dos mundos, mas suas encruzilhadas,¹⁷ isto é, não no limite deles, mas onde eles se encontram e se misturam. (Não podemos, isto sim, pensar o mundo de maneira unívoca, pois seria trair a experiência tanto das estruturas quanto das singularidades). A Ancestralidade é capaz de adentrar nesse terreno, uma vez que dele é fruto. Desde a ancestralidade desbordamos, então, não uma teoria do conhecimento, nem uma política, nem uma estética das artes, nem uma religião, nem uma moral, mas uma **ética**.

A razão ocidental – pragmática, instrumentalista, calculista, árida, numa palavra, desencantada – matou o mistério e desencantou seu mundo. A religião transformou-se em ideologia, quando muito, ou em fraude, com frequência. A ciência entrou no buraco-negro da especialidade e abdicou do seu sonho de dar sentido ao mundo. A política caiu em si em seu devaneio idealista e irrompeu o mundo da realidade como um mal necessário, não como uma promessa de salvação. A academia, salvo linhas-de-

16 Referência a um dos mitos de Ifá, da tradição nagô, que narra a origem do mundo. No mito referido, a tesoura, presunçosa, assiste a ascensão da agulha, outrora desprezada.

17 Para além das fronteiras, utilizamos largamente da metáfora da encruzilhada, retirada das práticas religiosas negroafricanas no Brasil, para descrever o mundo contemporâneo, como em Oliveira, 2007.

-fuga que lhe atravessam, acomodou-se na estrutura medieval que lhe dá contorno, substituindo a batina escura pelo avental branco. A economia já não é uma ciência social aplicada, mas uma comunidade privada de especuladores. A filosofia tornou-se um ventríloquo que repete sua tradição à exaustão, fatigando quem consome, entorpecendo quem produz. Mas além desse mundo desencantado, há outros que co-habitam o tempo-espaço da realidade que mantiveram seu movimento, sua gíngua, seu compasso. Produzidos pelo encantamento, encantamento produzem.¹⁸

O encantamento não é um estado emocional, de natureza artística que nos arrebatou os sentidos e nos impõe sua maravilha. Não é da ordem do sublime,¹⁹ à qual não podemos resistir, muito menos da ordem religiosa, à qual devemos obedecer. O encantamento é uma experiência de ancestralidade que nos mobiliza para a conquista, manutenção e ampliação da liberdade de todos e de cada um. Assim, é uma ética. Uma atitude que faz sentido se confrontada com o legado dos antepassados. Confrontamento que faz sentido se atualizado na contemporaneidade. Estamos para além do conceito de tradição e longe do conceito de folclore. A ancestralidade é uma forma cultural em si mesma ética porque o contorno de seu desenho é uma circularidade que não admite o excluído. Seu conteúdo, especialmente quando atualizados em contextos particulares, pode até resultar em ações que ferem a ética, pois sempre é possível manipular para qualquer dos pólos axiomáticos; mas, seu formato, é essencialmente ético, visto que é o conceito mais integrativo que a cultura africana soube produzir em seu itinerário no universo. Multi-verso, pode-se dizer, uma vez que sua trajetória é composta de mil versos superpostos, opostos, complementares e, até mesmo, de paradoxos. Uma ética, então, que não rejeita a complexidade do mundo.

18 Sobre o conceito de encantamento na área da educação, vide: Gentili/Alencar, 2001; e Mo Sung, 2006.

19 Alusão à famosa tese kantiana da estética como a sensação do sublime.

A tarefa da filosofia é produzir mundos. Ela já reconheceu o mundo encantado e já o desencantou. A Ancestralidade, na perspectiva da experiência africana, é uma filosofia que, como todas as outras, produz mundos para muito além de produzir conceitos. Um mundo encantado, visto que a ética é a melhor maneira de encantamento.

Um feitiço, contra-argumentaria uns; um fetiche, argumentariam criticamente outros. O encantamento supera a experiência artística do arrebatamento quando, pela beleza ou pelo estranhamento, somos arrastados ao mundo das sensações, ainda que abstratas e racionais, sem termos como nos defender, visto que arrebatados estamos. No auge do sentimento estético não há crítica, mas entrega. Acontece algo semelhante com a experiência religiosa, daí arte e religião desde tempos imemoriais andarem face-a-face. A política, deixando de ser um jogo social baseado em racionalidades idealizadas, passou a ser, também ela, um sentimento de pertença a um dos fragmentos sociais que chamamos partido, e, claro, sobrevive em diversas conotações diferenciadas que não apenas a dos partidos políticos. O que “encanta” na política, atualmente, é a lógica do privilégio, isto é, do interesse privado vencendo o interesse público. A moral que governa é uma moral utilitarista e conservadora. Uma moral antiética em termos de ancestralidade africana. Se assim for, o encantamento é um feitiço ao contrário, que nos retira da ilusão do arrebatamento para nos devolver a responsabilidade do que somos e de compreender que o critério da ética é o Outro (LEVINÁS, 1980). De outro lado, ele nos livra do fetiche do capital, pois não se entrega ao mundo artificialmente “encantado” do consumo. A ética da ancestralidade é comunitarista e compreende perfeitamente que a comunidade não é uma abstração conceitual, nem utópica, mas uma realidade da maior importância para o exercício da vida plena e da cidadania (SOMÉ, 2003).

De volta o discurso idealista? Não! Parte-se da África inventada no Brasil que é o lugar daqueles que sobreviveram por um motivo simples: não se deixaram converter em indivíduos, e mantiveram-se comunidades (OLIVEIRA, 2007). Não fosse isso, teríamos desaparecido, enquanto ex-

periência de resistência, permanência e consistência da face da Terra! O encantamento advindo da experiência africana dá-se quando se tem olhos para ver as estruturas. Nesse caso é uma experiência completamente não-emocional. É uma experiência cognitiva radical, que passa pelo nível da identificação do objeto, pela crítica, pela crise, pela abstração, pela produção do conceito e, finalmente, pelo discernimento da estrutura. É uma visão de conjunto. Um olhar de longe, mas estando dentro. Uma visão que, no entanto, não se contrapõe ao olhar de perto. Olhar que, dessa vez, enxerga singularidades e se encanta com o movimento. Duplo encantamento então: pelas estruturas e pelas singularidades. Encantamento único, posto que é uma experiência só, a ancestralidade africana religou estruturas e singularidades de modo que, fundidas, sua diferença está apenas no regime que lhes guia e não na ontologia que lhes dá suporte. Experiência cognitiva por excelência que, muito embora encontre na razão sua aliada primorosa, tem no afeto sua razão de ser. Uma razão completamente eivada de afetos. Assim, como em Spinoza (1979), o conceito de alegria é uma experiência no mundo e não sobre o mundo, assim como a natureza é uma experiência mundana e não mental. Não há cisão entre afeto e razão. Uma está tomada pela outra de maneira irreversível. A beleza do pensamento só é beleza se em consonância com a beleza do mundo – que não pode ser percebida senão pela razão encantada.

O Outro, excluído ou não, é o critério da ação ética, pois nele reside o elemento ontológico que nos vincula ao mundo e não que nos subtrai dele. O Outro é o Mundo! Esse é o fundamento ontológico de uma epistemologia antirracista que tem na ancestralidade africana sua forma cultural privilegiada.

Referências Bibliográficas

ALENCAR, C.; GENTILI, P. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

ARDOINO, J. *Multiréférentielle*. J. Le directeur et l'intelligence de l'organisation: repères et notes de lecture. Paris: ANDESI, 1995.

ASANTE, M. K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa L. (Org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. SP: Selo Negro, 2009.

BACHELARD. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1982.

BARTHES, R. *O grau zero da escritura*. SP: Cultrix, 1971.

_____. *Crítica e verdade*. SP: Perspectiva, 1970.

BASTIDE, R. *As religiões africanas no Brasil*. SP: Livraria Pioneira Editora, 1989.

_____. *Estudos afro-brasileiros*. SP: Perspectiva, 1973.

BRAGA, J. *Ancestralidade afro-brasileira: o culto de Babá Egun*. Salvador: CEAO/Ianamá, 1992.

CANCLINI, N. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. SP: Edusp, 2003.

DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. RJ: Graal, 2006.

_____.; GUATTARI, F. *Mille Plateaux: capitalismo et schizophrénie*. Paris: Minuit, 1980.

_____. *O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1*. Lisboa: Assírio & Alvin, 2004.

DERRIDA, J. *Margens da filosofia*. Campinas: Papyrus, 1991.

DOUGLAS, M. *Purity and danger*. London: Royal Press, 1966.

DUSSEL, E. *Filosofia da libertação na América Latina*. SP: Loyola, 1977.

_____. *Método para uma filosofia da libertação*. SP: Loyola, 1986.

_____. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. SP: Martins Fontes, 1996.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. RJ: LTC, 1989.

HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. RJ: Tempo Brasileiro, 1984.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. SP: Loyola, 2002.

- KANT. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1982.
- KI-ZERBO, J. *História geral da África*. Org. pela Unesco. SP: Ática-Unesco, 1980.
- LATOUR, B. *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. RJ: Ed. 34, 1994.
- LEVINAS, E. *Totalidade e infinito*. Lisboa: Ed. 70, 1980.
- _____. *Ética e infinito*. Lisboa: Ed. 70, 1982.
- LINDOSO, D. *A diferença selvagem*. RJ: Civilização Brasileira, 1983.
- LYOTARD, J. *A condição pós-moderna*. RJ: José Olympio, 2002.
- LOCKE. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1978.
- LOPES, N. *Bantos, malês e identidade negra*. RJ: Forense Universitária, 1988.
- LUZ, M. *A Agadã: dinâmica da civilização africana-brasileira*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA: Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil, 1995.
- MALEBRANCHE. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1980.
- MEILLASSOUX, C. *Antropologia da escravidão: o ventre de ferro e dinheiro*. RJ: Zahar, 1995.
- MOORE, C. *A África que incomoda*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- _____. *Racismo e sociedade*. Belo Horizonte: Nandyala, 2007.
- MO SUNG, J. *Educar para reencantar a vida*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- OLIVEIRA, E. *Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2006.
- _____. *A ancestralidade na encruzilhada*. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007 a.
- _____. *Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira*. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

_____. *Epistemologia do racismo*. IV COLÓQUIO SABERES E PRÁTICAS, Salvador, 2011. Anais... Salvador: EdUFBA, 2011.

ORTIZ, R. *Mundialización y cultura*. Buenos Aires: Andrés Bello, 2004.

REIS, J. J. *A morte é uma festa*: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX. SP: Companhia das Letras, 1991.

RICOEUR, P. *Da interpretação*. SP: Record, 1967.

_____. *A metáfora viva*. SP: Record, 1980.

SANTOS, G. A. *A invenção do "Ser Negro"*: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. SP: Educ/Fapesp; RJ: Pallas, 2002.

SERRES, M. *Os cinco sentidos*. Filosofia dos corpos misturados 1. RJ: Bertrand Brasil, 2001.

SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. SP: Companhia das Letras, 1993.

SODRÉ, M. *O terreiro e a cidade*: a forma social negro-brasileira. Petrópolis: Vozes, 1988.

SOMÉ, S. *O espírito da intimidade*: ensinamentos ancestrais africanos sobre relacionamentos. SP: Odysseus Editora, 2003.

SPINOZA. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1979.

WEBER. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1979.

WITTGENSTEIN. *Coleção "os pensadores"*. SP: Abril Cultural, 1982.

Educação, democracia e movimentos sociais contemporâneos: problematizando algumas desigualdades, reafirmando diferenças

Paulo Alberto dos Santos Vieira

I. À guisa de introdução: alteridades nas Américas

Este artigo tem por objetivo contribuir com a problematização da questão das desigualdades a partir da perspectiva da educação das relações étnicorraciais, considerando as Leis 10.639/03 e 11.645/08 que tornaram obrigatório, na educação básica, respectivamente, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, e indígena.¹

Nas últimas décadas, vários esforços têm sido desenvolvidos de modo a compreendermos alternativamente o real significado do contato entre as alteridades e culturas mundiais a partir da expansão europeia ini-

1 Este texto que é resultante da Mesa Redonda Políticas Públicas e Diversidade Étnico-Racial, realizada entre 3 e 6 de agosto de 2010 no âmbito do Seminário Diversidade e Direitos Humanos, promovido pela Universidade Federal da Grande Dourados, por intermédio do Curso de Graduação em Ciências Sociais, parceiro do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UFGD). Agradeço à professora Alzira Salete Menegat pelo convite formulado para a participação no Seminário Direitos Humanos, Diversidade e Movimentos Sociais: Um Diálogo Necessário, realizado na UFGD entre os dias 3 e 6 de agosto de 2010. De forma análoga, agradeço aos professores Guilherme Alfredo Jonhson e Márcio Mucedula Aguiar, pela fecunda troca de experiências efetivada durante a realização da Mesa Redonda Políticas Públicas e Diversidade Étnico-Racial.

ciada desde os princípios da Idade Média e que toma proporções globais a partir de fins do século XIV. De um modo geral, a história mundial aprendida nas mais diversas latitudes e longitudes é entendida tendo como referência o olhar dos expansionistas. Muito frequentemente, manuais, livros e tantos outros materiais divulgados nas salas de aula e em muitos outros espaços de socialização do conhecimento apontam o longo período expansionista sob a ótica economicista, da necessidade de expansão dos mercados e de consumidores nos mais distantes rincões do planeta.

Pouca atenção foi dispensada à ótica para além da conquista dos mercados e de novos consumidores. Da mesma forma, pouca atenção foi dada aos dilacerantes impactos resultantes do “choque de civilizações” ocorrido desde então. Aliado a esse descaso, pouca atenção foi atribuída ao massacre perpetrado, em nome da civilização, como também às alteridades e culturas americanas, africanas e asiáticas. E esta pouca acuidade reflete o extraordinário poder, ainda hoje existente, em espaços territoriais bem conhecidos pela população mundial.

O processo que assume proporções inimagináveis a partir de fins do século XIV e prossegue em sua voraz expansão, ergue-se em nome de valores ocidentais, sintetizados na pugna civilização x barbárie. Bem se sabe quem são os “civilizados” e os “bárbaros”, tendo estes de se submeter àqueles valores. Esta mesma história mundial relata e retrata o que ocorreu e ainda ocorre com aqueles que buscam sua autodeterminação. Massacres regionais, guerras mundiais, civis e fratricidas, explosão de artefatos atômicos, progressiva e massiva destruição do ambiente, banalização da vida humana e a criação de gigantescos exércitos de pessoas que (sobre) vivem sem perspectiva alguma, criação de intensa pobreza, enfim, as páginas da história mundial não deixam muitas dúvidas em relação aos que buscaram sublevar-se à ordem do mundo civilizado, tido como branco, masculino, heteronormativo, monoteísta etc.

Na “breve” história de nossas Américas, a expansão ultramarina resultou no extermínio, na escravidão, no genocídio e na submissão das culturas nativas, africanas e asiáticas para cá trazidas sob regimes de força e de exploração. As veias americanas foram rompidas da forma mais violenta; nossas culturas nativas e suas respectivas alteridades foram silenciadas. Povos indígenas em toda a extensão territorial das Américas foram dizimados, seus avanços tecnológicos desprezados, suas tradições ignoradas, seus deuses sequestrados sob a mira do aço e do chumbo, a vida tornada insana e impossível. Este foi o resultado deste trágico encontro entre a alteridade europeia e as demais alteridades: americanas e nativas, africanas e asiáticas para cá trazidas sob os convezes de embarcações que cingravam águas oceânicas, enquanto corpos sangravam sob seus cascos.

Nestas inomináveis batalhas, a tônica sempre fora a da presumida superioridade de uns sobre outros; a suposta e tão propalada superioridade europeia-caucasiana sobre as alteridades ameríndias, africanas e asiáticas em suas expressões culturais, organizativas e sociais, ambientais e tecnológicas, filosóficas, religiosas e econômicas, políticas e raciais. Tal concepção de mundo permitiu a espoliação das riquezas naturais aqui existentes, riquezas extraídas sob regimes de escravidão e desumanização a que foram submetidas todas as “outras” alteridades.

A coisificação da vida e de cosmogonias infinitas, de arranjos societários harmônicos entre si e com o ambiente e a brutal rigidez com que os corpos foram escravizados indicam que o apelo ao *ethos* civilizatório sempre esteve enclausurado em dimensões muito diminutas.

Reescrever a história sob o prisma dos que foram rechaçados, subalternizados, humilhados, escravizados, dilapidados, racializados não é tarefa fácil, pois o processo de “civilizatório”, em larga medida, sequestrou a *anima* dos que portam tais alteridades e culturas subsumidas à expansão europeia, e mais recentemente, dos representantes desta visão de mundo presentes nos Estados Unidos da América.

Neste roldão, a educação e os pressupostos de uma pedagogia restrita sempre cumpriram papel crucial na ratificação daqueles valores. Quer seja pela angulação das religiões monoteístas trazidas pra cá, quer seja nas iniciativas de grupos de indivíduos ou ainda pela ação de instituições dedicadas à educação e aos hábitos adequados àquele modo de vida, os projetos educacionais e a sala de aula possuíram protagonismo incontestado. Nestes espaços, portanto, consolidavam-se, no coração e nas mentes das alteridades subalternizadas, necessidades estranhas. Considerando a forma como tais processos educacionais foram gradual e tão intensamente inculcados e introjetados, temos por resultados, séculos após o início de ações desta natureza, o estranhamento de si próprio.

O processo “civilizatório” ocorreu concomitantemente ao de colonização. Reunir ambos os processos para uma compreensão de maior alcance é tarefa primordial na busca da (re)construção de paradigmas que considerem de modo irrefutável a contribuição das culturas ameríndias, africanas e asiáticas nos territórios das Américas. Parece ser improrrogável a constituição de um estatuto que permeie todas as áreas do conhecimento evidenciando que o processo “colonial-civilizatório” se baseou na subordinação (simbólica e concretamente) de todos os que representavam os “Outros”.

As sociedades coloniais constituídas em solo americano, de norte a sul, arvoraram-se na construção de diferentes, diversas e contundentes hierarquias sociais. Boa parte de tais hierarquias já foi denunciada desde tempos pretéritos, particularmente nas lutas de libertação, ainda possam ter sido marcadas por ideais forâneos. Mas, ainda assim, nesses momentos de rupturas, as reivindicações surgidas no cenário sócio-político indicavam explicitamente no sentido da retomada das culturas hierarquizadas. Entretanto, só mais recentemente tem-se dedicado atenção a uma dessas hierarquias, sempre presente, porém fortemente negada. A empreitada colonial, que se pretendeu civilizatória, foi ampla e largamente sustentada na racialização dos povos e culturas envolvidas nesta empreitada.

Desta forma, todas as matrizes culturais que não a europeia foi tomada e tornada inferior. A raça e a racialização de ameríndios, africanos e asiáticos, sobejamente sustentados pelo padrão de superioridade autoatribuído aos europeus e com destacada presença das religiões monoteístas, foi “inventada” com a orientação de possibilitar maior êxito aos empreendimentos exclusivos e excludentes.

Tendo este panorama como pano de fundo, compreende-se mais facilmente a tônica com que a escola, as salas de aula, os projetos pedagógicos e a formação de profissionais foram pensados ao longo desses séculos. A formatação do aparato educacional deve ter sido coerente ao arcabouço próprio da ordem estabelecida. Portanto, a racialização das diferentes alteridades deve ter cumprido papel central no interior desta concepção. Não por outra, encontram-se formulações de grande alcance, em todas as latitudes americanas, que apontam para o aparecimento de uma meta-raça, isto é, resultante da grande miscigenação verificada em algumas dessas latitudes americanas ter-se-ia como resultado uma síntese que é a expressão de uma cultura absolutamente nova no cenário mundial. Apesar de distintas variações de norte a sul do continente americano, manifestações desta natureza são encontradas nos países herdeiros das colonizações espanhola, inglesa, francesa, holandesa e portuguesa.

Sob este signo as raças engendradas e imediatamente desqualificadas pelo paradigma “civilizador” tenderam a ser desprivilegiadas, esquecidas, amordaçadas, enfim retiradas dos espaços de socialização, engendrando profundas lacunas nas histórias das Américas. São estas lacunas que buscam ser preenchidas a partir de múltiplos esforços. Aqui, os educadores têm cumprido papel absolutamente pertinente com a (re)tomada de questões que retornam ao centro da cena cultural todas aquelas culturas aliadas da saga “civilizatória”. Esta expressão assume contornos grandiosos e interessantes – da política à economia; do social à filosofia; do cultural ao racial – em fins do século XX apontando para os extraordinários desafios existentes ao fazer pedagógico no limiar deste novo século.

2 Desigualdades na sociedade brasileira: raça e etnia.

De acordo com alguns analistas e intérpretes das relações raciais no Brasil, o golpe militar de 1964 trouxe reflexos negativos para estudos sobre a temática. Se considerar que havia uma geração em processo de formação, particularmente em universidades, e que o regime militar encurtou de maneira abrupta e compulsória parte da *intelligentsia* brasileira, não é difícil concluir que as pesquisas e estudos sobre o tema, assim como em outras áreas, sofreram perdas consideráveis. Para além dessas perdas, parece ter existido certa escassez sobre estudos raciais neste período. Hasenbalg (2005) assevera que nas duas décadas entre 1950 e 1970 poucas ainda eram as referências, destacando-se os trabalhos de sociólogos paulistas como Florestan Fernandes e de brasilianistas com destaque para Carl N. Degler e Thomas Skidmore.²

Este autor, juntamente com Nelson do Valle Silva, está entre aqueles que apresentam destacadas contribuições para o aprofundamento dos estudos das relações raciais na sociedade brasileira a partir de fins da década de 1970, quando o processo de redemocratização da vida política reverbera em muitos quadrantes – movimentos sociais, partidos políticos, universidades, sindicatos etc. Para este período, chama a atenção algumas questões apresentadas por alguns intérpretes da realidade nacional, particularmente quando se referem ao ressurgimento do movimento negro, pois o que se nota são nuances indicativas da mudança de postura em relação às demandas e reivindicações da população negra. Hasenbalg (2005, p. 29) aponta que neste período ainda é presente a tônica da denúncia do racismo, contudo junto a ela se estabelece uma “nova” orientação de caráter distinto, em suas palavras:

² Na apresentação da segunda edição do livro *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil*, Carlos Hasenbalg (2005, p. 28) afirma que “Nessa época [década de 1970], pouco se escrevia e publicava sobre relações raciais no Brasil [...] A sociologia das relações raciais ocupava espaço marginal no cenário das ciências sociais”.

A década de 1970 testemunhou o ressurgimento do Movimento negro no Brasil. Nessa década e na seguinte, dois foram os temas centrais na mobilização dos militantes. O primeiro foi à denúncia do racismo e da discriminação racial no país. O segundo foi à valorização da cultura negra como eixo de constituição de uma identidade racial positiva.

Assim, o movimento negro, ao qualificar e ampliar seu escopo analítico, contribuiu de forma decisiva para o redimensionamento da questão racial no país; não se trata exclusivamente de denunciar a persistência de práticas discriminatórias, o avanço se dá no sentido da valorização da cultura, buscando superar hierarquias derivadas das teorias do branqueamento e do mito da democracia racial. Uma das decorrências mais importantes desta mudança de atitude e postura foi, indubitavelmente, a percepção de que, no caso brasileiro, as desigualdades sócio-econômicas possuíam enraizamento na dimensão cultural. De modo alternativo às explicações soldadas às críticas formuladas às características dos modelos e dos planos (nacionais) de desenvolvimento, o movimento negro aprofundava a percepção dos sérios limites estabelecidos por visões que desconsideravam as relações raciais como estruturantes da sociedade, particularmente a partir do pacto social erigido em 1930.

Deve-se notar que o mito da democracia racial busca ser uma espécie de amálgama sócio-racial, engendrando um arcabouço teórico, mas também político e cultural, cuja finalidade era estabelecer as bases da nação a partir da construção homogênea do “povo brasileiro”. Para Munanga (2004, p. 54-55),

O fim do sistema escravista, em 1888, coloca os pensadores brasileiros uma questão até então não crucial: a construção de uma nação e de uma identidade nacional [...] A pluralidade racial nascida do processo colonial representava, na cabeça dessa elite, uma ameaça e um grande obstáculo no caminho da construção de uma nação que se pensava branca; daí por que a raça tornou-se o eixo do grande debate nacional que se travava a partir do fim do século

XIX e que repercutiu até meados do século XX [...]. O que estava em jogo, neste debate intelectual nacional, era fundamentalmente a questão de saber como transformar essa pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios tão diferentes, de identidades tão diversas, numa única coletividade de cidadãos, numa só nação e num só povo.

O movimento negro, ao redimensionar e reinterpretar as relações estabelecidas entre grupos sociais, já na segunda metade do século XX, inseria uma poderosa cunha cindindo o monopólio das teses negadoras das diferenças étnicas e raciais. Em outras palavras, para o movimento negro, a pertença étnica ou racial determinava a posição dos indivíduos na sociedade, com extrema desvantagem para negros e indígenas. Silva (2003, p. 117-118), ao discutir o alcance dos movimentos sociais no combate ao racismo, sintetiza do seguinte modo esta mobilização:

O problema do racismo não pode ser tratado sem se fazer referência aos problemas gerais que impedem a mobilidade social ascendente da população negra em nossa sociedade [...] Assim, quando a perseguição da mudança social se articula com a busca de construção da identidade autodeterminada, a mobilização coletiva transforma-se em força motora do engajamento pessoal em movimentos sociais [...] Contrariando o enfoque que enfatiza os conflitos de classe para explicar a base formadora dos conflitos sociais, o quadro de exclusão de nossa sociedade contém elementos que indicam o significado social da cor da pele no cotidiano de nossa sociedade.

Esta poderosa reflexão e a inerente inflexão proporcionada pelo movimento negro ao modificar, elevando, os patamares interpretativos das relações étnico-raciais têm o sentido de uma grande transformação ainda em curso cujos desdobramentos não são conhecidos em toda sua extensão, ensejando muitos debates como se tem observado em vários espaços sociais mais recentemente.

O aprimoramento das pesquisas realizadas e a maior profusão de dados estatísticos produzidos e disponibilizados sobre a temática étnico-

-racial ratificam a exclusão a que estão submetidas expressivas parcelas da população brasileira, com destaque para os contornos étnico-raciais dessa exclusão.

Todo este acúmulo assume proporções nacionais quando, durante o processo de elaboração da Constituição, as várias entidades do movimento negro, assim como ativistas, militantes e intelectuais, buscaram canais de negociação com o conjunto de atores da sociedade brasileira, também mobilizados naquele momento, objetivando influir, não apenas no campo normativo que se constituía, mas também introduzir elementos consistentes na formulação da política pública – educação, saúde, habitação e segurança pública são apenas alguns dos setores elencados – de modo a romper com a inércia das relações raciais que, no caso brasileiro, resultou em um tipo de discriminação e de práticas racistas extremamente *sui generis*; cuja síntese poderia ser expressa nos seguintes termos: incluir para preterir.

Deste ponto de vista, a ação do movimento negro e de todos os segmentos sociais que denunciavam a permanência nefasta do racismo, ultrapassa a denúncia estabelecendo questionamentos profundos à ordem vigente, como demonstra Silvério (2004, p. 54-55), ao asseverar que:

Uma das principais conseqüências da ação do movimento negro tem sido uma profunda erosão na crença de que nós brasileiros vivemos em uma democracia racial e, conseqüentemente, uma maior aceitação de que vivemos em um país multiétnico, multirracial [...] Para o movimento negro, as desvantagens locais (os negros moram, nos piores locais em qualquer região do país), ocupacionais (os negros ocupam as piores posições no mercado de trabalho) e educacionais (os negros tem em média 2,5 anos a menos de escolarização quando comparados aos brancos) que estruturam as desigualdades socioeconômicas são uma conseqüência direta da discriminação racial e do racismo à brasileira. Daí sua insistência na construção de uma identidade racializada coletiva enquanto condição para dar visibilidade ao aspecto sombrio de nossa suposta harmonia: as hierarquias sociais com base na cor.

Este complexo quadro se reflete por toda a década de 1980, particularmente no texto constitucional, no qual além da criminalização do racismo, há conquistas interessantes na linha do reconhecimento e da valorização, como é o caso das manifestações culturais – como a Serra da Barriga, local do Quilombo dos Palmares – e da identificação, demarcação e homologação dos territórios indígenas e quilombolas, como também a criação da Fundação Cultural Palmares, dentre outros.³

A transição do regime militar para o período democrático (1985-1990) tem seus momentos áureos na promulgação da Constituição Federal (1988) e com as eleições diretas para a Presidência da República (1989).⁴ Estes anos parecem consolidar as bandeiras de luta do movimento negro que foram ampliadas ao longo do período de resistência (1964-1985).

A década seguinte, marcada por ventos liberalizantes, trouxe impactos negativos sobre as condições de vida da população brasileira, infligindo maior sofrimento aos negros e indígenas (CARCANHOLO e PAIXÃO, s/d), mas ainda assim a mobilização intensificou-se. A Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida e a criação do Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (1995); o Plano Nacional de Direitos Humanos e a criação do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Ne-

3 Segundo Moehlecke apud Martins (2002, p. 211), a Constituição de 1988 “inaugurou na tradição constitucional brasileira o reconhecimento da condição de desigualdade material vivida por alguns setores e propõe medidas de proteção, que implicam a presença positiva do Estado”.

4 Em 1960, foram eleitos de forma direta Jânio da Silva Quadros e João Belchior Marques Goulart para a Presidência e Vice-Presidência da República, respectivamente. Estas foram as últimas eleições diretas até serem restabelecidas em 1989. O período entre estas eleições e o golpe militar é conturbado. Jânio Quadros fica na Presidência entre janeiro e agosto de 1961, quando renuncia. Ranieri Mazzilli assume por alguns dias entre 25 de agosto e 7 de setembro de 1961. João Goulart entre 7 de setembro e 1 de abril de 1964, quando é derrubado por um golpe de Estado. Neste intervalo, contudo, houve a única experiência de Parlamentarismo no período republicano, Tancredo Neves exerce a função de Primeiro Ministro entre setembro de 1961 e janeiro de 1963, quando um plebiscito, convocado pelo Presidente João Goulart, restabelece o Presidencialismo como sistema de governo.

gra (1996); os seminários preparativos para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (2001), demonstram o quanto se aprofundou, no período, as mobilizações e reivindicações. Todo este esforço resultou em modificações no âmbito da sociedade e, com particular repercussão, nos sistemas de ensino e na educação, como as alterações inseridas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tornaram obrigatórias o ensino de História e Cultura de Afro-Brasileiros, Africanos e Indígenas.

3. Tempos presentes: raça, etnia e educação no Brasil

Diante de tanta pressão e mobilização realizada pelos movimentos negro e indígena – dois dos mais destacados agentes políticos e sociais dos anos anteriores –, parecia ser inevitável que ocorresse algum tipo de mudança de rumo para o século XXI. As mudanças observadas em vários espaços sociais – escolas, universidades, mídia, empresas públicas e privadas, organizações não-governamentais e do terceiro setor, poderes públicos etc – são a mais contundente expressão de que todas as manifestações havidas passaram a ser parte, em maior ou menor grau, de inúmeras agendas políticas e sociais.

Neste sentido, pode-se mesmo admitir que um dos principais obstáculos foi erodido de maneira irreversível; trata-se do mito da democracia racial. Após mais de cinco décadas, sendo o parâmetro mais consolidado para a compreensão das relações étnico-raciais, o mito passa a não mais apresentar respostas satisfatórias ao conjunto da sociedade revelando seus limites teóricos, políticos e ideológicos.

É também neste ambiente que ganha relevância e materialidade a educação das relações étnico-raciais. As Leis 10639/03 e 11654/08 são parcelas significativas da inflexão que ocorre nos sistemas de ensino e na educação brasileira, a partir desta nova perspectiva de interpretação das relações sociais no Brasil. Para fins desta análise, o foco recairá sobre a Lei

10639/03, pois já conta com cinco anos de existência e mais recentemente ser objeto de maior interesse do Ministério da Educação no que se refere à adoção de medidas concretas para sua implementação.⁵

O que deve ser ressaltado é que muito embora esta lei seja datada de 2003, tal reivindicação não é recente, demonstrando a necessidade de haver uma nova postura em relação à história de um país largamente marcado pela presença de múltiplas raças. De acordo com Santos (2005), reivindicação muito similar encontrava-se no I Congresso do Negro Brasileiro promovido pelo Teatro Experimental do Negro realizado no Rio de Janeiro entre fins de agosto e início de setembro de 1950.

Ainda, segundo o mesmo autor, logo após a abolição da escravidão e nos primeiros anos do século XX, os negros procuraram no sistema educacional de modo a terem alguma chance de mobilidade ascendente, pois diante da incompletude da abolição a população negra foi relegada a condições nada próximas do que os próceres da República bradavam em seus palanques. Santos (2005, p. 22), ao aprofundar este debate, enfatiza e sintetiza como se deu este processo no âmbito da educação formal:

Mesmo sendo necessária, a escola ou a educação formal não foi e em é a panacéia para os negros brasileiros. Logo a militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidade na perpetuação das desigualdades raciais. Historicamente o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo. A educação formal não era só eurocêntrica e de ostentação dos Estados Unidos da América, como também desqualificava o continente africano e inferiorizava os negros, quer brasileiros, quer africanos ou estadunidenses.

5 As referências são aos Diálogos Regionais promovidos pela SECAD/MEC. Realizados entre abril e junho de 2008 em todas as regiões do país, culminou com a realização do Seminário Nacional realizado em Brasília no mês de julho deste mesmo ano. Este Seminário contou com a presença de aproximadamente 150 delegados eleitos e teve como meta a construção do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares das Relações Étnico-Raciais.

Depreende-se da passagem acima que o sistema educacional brasileiro, independente de seu nível, desde sua constituição em solo republicano, deixara ao largo contribuição de outras raças e etnias que não fosse a raça branca. Deste modo, o sistema educacional foi erigido em patamares também racistas, como bem demonstra o pronunciamento de Abdias do Nascimento no I Congresso do Negro Brasileiro. Naquela oportunidade, o criador do Teatro Experimental do Negro manifestara-se apontando os limites do sistema educacional, assim Nascimento (*apud* Santos 2005, p. 23) dizia que:

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis de ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco de matérias ensinadas, como se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero, constitui um ritual de formalidade e da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra [...]. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros.

Portanto, percebe-se que a busca pela educação formal, visando mobilidade ascendente por parte da população negra, presente desde tempos pretéritos, apresentava pelo menos dois graves problemas. Em primeiro lugar, no caso de fazer parte desse sistema e, eventualmente, alcançar êxito na proposta de mobilidade ascendente o faria destituída dos valores e referências de origem afro-brasileira ou africana. Isso parece ser retratado nas ambiguidades, nas buscas e nos dramas e conflitos psicossociais de personagens talhados pelas mãos e letras de alguns dos mais renomados romancistas, poetas e cronistas daquele período como Aluísio Azevedo (1857-1913), Augusto dos Anjos (1884-1914), Cruz e Souza (1861-1898), Jorge de Lima (1893-1953), Lima Barreto (1881-1922), Luis Gama (1830-1882), e Machado de Assis (1839-1908), dentre outros.

A segunda ordem de problemas trata-se da invisibilidade, deliberada e atávica, da contribuição de negros e indígenas nas matrizes formativas, nos valores éticos e morais, e nas concepções psico-pedagógicas do sistema educacional marcado pela eugenia, pelo mito da democracia racial e pela construção paradigmática de uma raça brasileira, conceito este forjado pelas elites econômicas, culturais defensoras das teses eugênicas, que faziam desaparecer ou hierarquizavam todos os grupos sociais que se distinguiam dos representantes da raça branca. Como lembra Dávila (2006, p. 56):

Os eugenistas consagravam seus objetivos como o ideal de uma ‘raça brasileira’. A raça [brasileira] era um processo em desenvolvimento – uma etnicidade comum a que todos os brasileiros iriam pertencer assim que removessem as condições culturais e higiênicas inferiores. Os professores ensinavam aos alunos que ser parte da raça [brasileira] era a chave para a cidadania e do sucesso. Na prática, isso significava o branqueamento comportamental: ou seja, descartar as práticas culturais africanas e indígenas [...] Embora a idéia de raça brasileira possa não ter significado muito para a população, os programas que a ‘raça’ inspirou ligavam as elites e os pobres em um projeto comum que teve repercussões duradouras na definição de pensamento racial no Brasil.

As Leis em questão são o resultado de décadas de pugna do movimento negro e de intelectuais contra estas ordens de fatores: de um lado, a inclusão que apaga o passado e as origens; de outro, a total invisibilização do Outro, do diferente, representado, no caso brasileiro, por negros e indígenas. Resultam, enfim, da contrariedade em aceitar uma *episteme* reducionista,⁶ daquela que opera por separações sucessivas completamente desconhecidas e estranhadas pelas cosmogonias africanas e indígenas.

⁶ “apesar dos europeus imporem seu capitalismo em toda parte, isso não quer dizer que sua episteme dê conta de toda a complexidade das distintas formações sociais que se construíram em cada lugar e região do mundo [...] em 1804, pela primeira vez, tentou-se uma dupla emancipação, página ainda aberta na geografia política mundial, em que negros do Haiti tentaram se emancipar, ao mesmo tempo, da França e dos brancos donos de plantation naquela que, até então, era a mais rica colônia francesa [...] A Colonialidade do Saber, ao recuperar a simultaneidade dos diferentes lugares na conformação de nosso mundo: abre espaço para que múltiplas epistemes dialoguem”. Ver Porto-Gonçalves (2005, p. 12 e 13).

Neste sentido, as Leis 10639/03 e 11645/08 inscrevem-se como políticas públicas educacionais que visam combater o racismo existente no sistema, bem como identificar as preciosas contribuições e valorizar o patrimônio artístico, arquitetônico, científico, cultural, moral, musical, religioso, tecnológico etc e, sobretudo, humanístico, presente nos modos de vida das populações negras e indígenas.

Estas Leis rompem com larga tradição na educação brasileira que jamais se mostrou sensível às diferenças representadas pelas dimensões étnico-raciais da população brasileira desde os primórdios. Mas, concomitantemente, apontam para a construção de uma sociedade em que marcadores de diferença, como a pertença étnico-racial, não constituam centralidade para a desigualdade, como àquela que se assiste, infelizmente, nos dias de hoje. Não é por outra que o parecer que sustenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamentando a Lei 10639/03 ressalta que

[...] tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, europeus, de asiáticos e povos indígenas (MEC, 2004, p. 10-11) [grifos nossos].

Nos tempos presentes da sociedade brasileira, experimenta-se grande movimentação de atores sociais em vários campos de atuação que não só a educação. Nesses mesmos tempos, a educação parece ser o *locus* de maior polêmica e tensão quando os assuntos são as relações étnico-raciais e as ações afirmativas, particularmente sob a forma de cotas raciais. Indubitavelmente, os processos históricos têm mostrado a todos, mesmo aos

menos atentos, que mudanças e rupturas nos pactos sociais estabelecidos nas sociedades contemporâneas não têm seguido os mesmos rumos, nem estabelecido as mesmas metas.

No Brasil contemporâneo, está em curso um profundo debate adiado desde fins do século XIX e início do século XX quando o país se republicaniza, iniciando sua marcha rumo à modernidade político-social e à modernização de sua economia. Neste processo, pouca atenção se deu à situação que, no Brasil, a constituição de uma nação moderna passava por um ajuste de contas com práticas inomináveis contra parcela expressiva de sua própria população.

As portas abertas pelas Leis 10639/03 e 11645/08 permitem intenso diálogo entre os vários grupos étnico-raciais que compõem a população como um todo e, por esta ótica, engendram possibilidades históricas absolutamente inovadoras capazes de repor, em patamares até então difíceis de serem admitidos, o tema das relações entre os grupos étnicos e raciais. Esta possibilidade histórica pode inaugurar algo realmente surpreendente, não só do ponto de vista dessas mesmas relações, mas também do pacto social vigente.

3. Considerações finais

Ao longo deste artigo, buscou-se caracterizar que a demanda por educação sempre esteve presente nas demandas e reivindicações do movimento negro, assim como desde o início foi reconhecida a insuficiência dos contornos das políticas educacionais formuladas ao longo do século XX e que só mais recentemente passaram a ter o potencial de efetivamente redimensionar a presença negra e indígena no país.

A crítica e superação do mito da democracia racial a partir da resignificação de termos e condutas possibilitaram que o tema das relações étnico-raciais se faça presente nas formulações de políticas públicas. Notoriamente, ainda há muito que se caminhar dentro desta perspectiva, contudo os avanços conquistados até o momento não devem ser desprezados

sob o signo da insuficiência apontada. Foram muito raros os momentos em que na história da sociedade brasileira as relações raciais estivessem tão evidenciadas.

O debate sobre as políticas de ação afirmativa em curso no Brasil é tão somente a ponta de questões de maior envergadura. Associar ao tema das ações afirmativas as Leis é tarefa indispensável para se pensar a construção de uma sociedade que respeite as diferenças, dentre elas as étnicas e as raciais. Deste ponto de vista, a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 requer o estabelecimento de elos e profundos laços com as universidades, sobretudo, as públicas, sob pena de que seja reatualizada as mesmas matrizes que se quer combater.

Reconhecer que as desigualdades e assimetrias presentes na sociedade brasileira possuem forte componente étnico-racial parece ser algo relativamente novo no debate sobre as políticas educacionais e as demais políticas públicas formuladas.

Assim, é imprescindível que nos tempos presentes haja o envolvimento dos atores sociais em busca da construção de uma educação e uma sociedade que reconheçam a necessidade de redimensionar tanto as abordagens metodológicas inerentes ao campo da educação quanto ao pacto social vigente que infligiu à população negra e aos povos indígenas as piores condições de vida e os menos atraentes espaços sociais, como demonstram os dados e as estatísticas realizadas, inclusive, por órgãos da estrutura do Estado Brasileiro. Nos tempos presentes, é necessário que as políticas públicas tenham a marca do combate às desigualdades raciais.

Referências Bibliográficas

BRASIL. MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/SECASD, 2004.

CARCANHOLO, Marcelo e PAIXÃO, Marcelo. Dívida externa e suas sequelas sobre a população afro-descendente do Brasil. *Políticas econômicas e reparações: uma contribuição ao debate*. São Paulo: INSPIR, s/d.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura*: política social e racial no Brasil 1917-1945. São Paulo: EdUnesp, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação antirracista*: caminhos abertos pela lei federal n. 10639/03, Brasília: MEC/SECAD, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade na pós-modernidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: EdUFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

LIMA, Mônica. Fazendo soar os Tambores: o ensino de história da África e dos africanos no Brasil. In: André Augusto Brandão (Org.). *Cadernos PENESB 5*. Niterói: EdUFF, 2004.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. *Rediscutindo a mestiçagem*: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In: Edgardo Lander (Org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas, Buenos Aires: CLACSO, 2006.

SANTOS, Renato Emerson dos (Org.). *Diversidade, espaço e relações étnicorraciais*: o negro na geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei 10639/03 como fruto da luta antirracista do movimento negro. *Educação antirracista*: caminhos abertos pela lei federal n. 10639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SILVA, Maria Palmira. O alcance político dos movimentos sociais de combate ao racismo no Brasil. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; GONÇALVES, Petronilha Beatriz e Silva e SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). *De preto a afro-descendente*: trajetos de pesquisa sobre relações étnicorraciais no Brasil. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ações afirmativas e diversidade étnica e Racial. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005a.

_____. (Re)configuração do nacional e a questão da diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete e SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). *Afirmando diferenças*: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papirus, 2005b.

_____. Negros em movimento: a construção da autonomia. In: BERNARDINO, Joaze e GALDINO, Daniela (Orgs.). *Levando a raça a sério*: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

Direitos humanos e inclusão social: uma análise preliminar da política de ações afirmativas na UFGD

Márcio Mucedula Aguiar
André Luiz Faisting

1. Introdução

O objetivo deste capítulo é apresentar os primeiros resultados de uma pesquisa em andamento na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a qual busca compreender as representações acerca das desigualdades sociais e etnicorraciais por parte dos professores, alunos ingressantes e não ingressantes pelo sistema de cotas sociais. Desde sua origem, em 2005, a UFGD se destaca como uma universidade comprometida com as questões regionais e com os processos de inclusão social de segmentos histórica e socialmente excluídos.¹

1 Além de vários projetos interdisciplinares e de extensão universitária, como, por exemplo, a implantação, em 2007, da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares, um dos primeiros passos nesse caminho de inclusão social foi dado com a abertura, já no início de sua implantação, do Curso de Licenciatura Indígena. Posteriormente teve início, em julho de 2008, o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/Pronera para assentados e assentadas rurais de Mato Grosso do Sul, que tem por finalidade concretizar a inclusão no ensino superior de pessoas que vivem em assentamentos de reforma agrária. A partir de 2009, no contexto do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a UFGD optou pela adoção do sistema de cotas sociais, reservando 25% das vagas para todos os cursos da universidade a alunos oriundos de escola pública.

Tal política se desenvolve em um contexto atual no qual um dos grandes desafios no campo dos direitos humanos tem sido equacionar a garantia destes direitos, quase sempre considerados universais, com respeito à diversidade étnica e cultural. No que se refere à educação *em e para* os direitos humanos, a questão se apresenta em termos de como pensar uma educação que contemple, entre outras questões, as especificidades do local e do particular. É, nesse sentido, que se coloca a necessidade de compreender, também, os desafios e as alternativas propostas para inclusão social e reconhecimento de diversos segmentos sociais histórica e socialmente mais fragilizados.

No que se refere à relação entre as políticas de ações afirmativas no ensino superior e os direitos humanos, deve-se, inicialmente, considerar o debate contemporâneo que se dá em torno dos desafios do direito a uma educação *em e para* os direitos humanos. Se de um lado a internacionalização de direitos pode representar um avanço à medida que a soberania do Estado deixa de ser absoluta e, com isso, os indivíduos passam a ser concebidos como sujeitos de direito internacional, por outro o fenômeno da globalização apresenta-se hoje dentro de um cenário marcado também pelo agravamento da exclusão social e da violência, o que coloca novos desafios aos estados nacionais no sentido da promoção de políticas públicas que minimizem tais problemas, especialmente no que refere aos desafios de uma educação inclusiva que leve em conta as especificidades culturais e regionais.

Importa destacar que o Brasil não está fora deste desafio. Apesar de ser um dos primeiros países a adotar as recomendações da Conferência Mundial de Viena (1993), e já ter lançado três edições do Plano Nacional de Direitos Humanos (1996, 2002 e 2009), além de um plano específico de educação em direitos humanos (2003), ainda são comuns os eventos de violação desses direitos. Para muitos especialistas e educadores, um dos caminhos para implementar tais políticas públicas seria justamente a educação específica em direitos humanos em todos os níveis de educação.

No que se refere à educação superior, cabe mencionar, ainda, a última e mais polêmica versão do Plano Nacional de Direitos Humanos, que amplia as ações no sentido de considerar as especificidades e as desigualdades estruturais da sociedade brasileira para pensar a inclusão social no ensino superior. Em um de seus eixos orientadores, qual seja, *universalização de direitos em um contexto de desigualdades*, o PNDH-3 destaca a necessidade de reconhecimento das diversidades e das diferenças para concretização do princípio da igualdade e propõe, nesse campo, diversas “medidas e políticas que devem ser efetivadas para reconhecer o proteger os indivíduos como iguais na diferença, ou seja, valorizar a diversidade presente na população brasileira para estabelecer acesso igualitário aos direitos fundamentais” (PNDH-3, 2009, p. 53). Destaca, contudo, que se deve considerar tais programas de ações afirmativas em termos de medidas especiais e temporárias, e que buscam remediar um passado discriminatório em relação às populações tradicionais. Em síntese, como argumenta Flávia Piovesan,

Vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença, percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para sua promoção. Nesse cenário, por exemplo, a população afro-descendente, as mulheres, as crianças e demais grupos devem ser vistos nas especificidades e peculiaridades de sua condição social. Ao lado do direito à igualdade, surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial (PIOVESAN, 2005, p. 46-47).

É com essa percepção da necessidade de relacionar os processos de inclusão social e de ações afirmativas como políticas de direitos humanos

propriamente ditas, que apresentamos a seguir os primeiros dados relativos ao sistema de cotas sociais na UFGD, apontando para os avanços, limites e resistências à implementação das mesmas.

2. O sistema de cotas sociais na UFGD: avanços e desafios

Nos últimos anos, vários estudos² apontam as desigualdades existentes entre brancos e não-brancos no acesso ao mercado de trabalho, ao sistema de saúde e, principalmente, à educação. No final da década de 90 do século XX, principalmente a partir da criação do Programa Nacional dos Direitos Humanos, começou a se discutir uma série de estratégias para promoção da igualdade etnicorracial. Dentre elas, destacamos as chamadas ações afirmativas³ para democratização do acesso ao ensino universitário.

O sistema de cotas é uma das modalidades polêmicas de ação afirmativa. Tal mecanismo já foi adotado por várias universidades brasileiras, sendo as primeiras experiências formuladas no final da década de 90. As pioneiras foram a Universidade de Brasília (UnB), que adotou cotas para estudantes afrobrasileiros em 2004, e as universidades Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Estadual Fluminense (UNEF), que contemplaram em seus sistemas de ingresso, em 2003, negros e estudantes oriundos da escola pública. Na região centro-oeste, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul adotou o sistema para o ingresso diferenciado de afrobrasileiros e indígenas a partir do vestibular 2003/2004 (SILVA, 2009). No final da década de 90, pelo menos onze universidades passaram a discutir o sistema de cotas (HERINGER, 2006). A Universidade Federal da Bahia foi a primeira a compor um banco de dados sobre a “cor” dos alunos que nela ingressaram a partir de 1998 (SANTOS, 2002). No caso da UFGD,

2 Para um aprofundamento de dados sobre a desigualdade racial no Brasil, ver HENRIQUE, Ricardo. *Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto de discussão n° 807. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>> Acesso em: 17 ago. 2005.

3 São consideradas ações afirmativas as políticas públicas criadas para reverter as tendências históricas que conferem às minorias, principalmente negros, mulheres, indígenas e portadores de necessidades especiais, uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e emprego (CASHMORE, 2000, p. 31).

o sistema de cotas sociais foi adotado a partir do vestibular de 2009, reservando 25% das vagas para todos os cursos da universidade a alunos oriundos de escola pública. Assim, ao contrário de outras universidades, a UFGD não adotou as cotas etnicorraciais.

A pesquisa, em curso na UFGD, cobrirá o período de 2009 a 2011, e os dados apresentados, neste artigo, são relativos apenas ao vestibular de 2009, e tratam do perfil socioeconômico e de algumas das representações manifestadas por estudantes dos três cursos mais concorridos (Medicina, Direito e Nutrição) e dos três menos concorridos (Matemática, História e Artes Cênicas). Para tanto, foi aplicado um questionário com perguntas sobre o perfil socioeconômico, a autoidentificação etnicorracial, a avaliação do sistema de cotas sociais na UFGD e também sobre preconceito e discriminação. Tal procedimento resultou num total de 142 questionários com informações quantitativas e qualitativas do/as acadêmico/as.

No que se refere aos dados quantitativos relativos às matrículas nos cursos mais concorridos, independente de serem cotistas ou não, uma primeira constatação importante diz respeito à distribuição por sexo, ou seja, dos 42 alunos matriculados através do sistema de cotas sociais 23 são mulheres e 19 são homens. Tal constatação se repete entre os não cotistas, ou seja, das 126 matrículas, 75 foram para mulheres e 51 para homens. Contudo, é possível notar que em ambos os casos há uma maior concentração de mulheres no curso de Nutrição, ao contrário do que ocorre com os cursos de Medicina e Direito, conforme a tabela 1:

Tabela 1 – Total de matrículas nos cursos mais concorridos da UFGD em 2009

Curso	Cotista	Sexo	Não cotista	Sexo	Total
Direito	14	05 Feminino	43	19 Feminino	57
		09 Masculino		24 Masculino	
Medicina	13	05 Feminino	38	17 Feminino	51
		08 Masculino		21 Masculino	
Nutrição	15	13 Feminino	45	39 Feminino	60
		02 Masculino		06 Masculino	
Total geral	42	23 Feminino	126	75 Feminino	168

Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Se pensarmos nos espaços sociais representados como “masculinos” e “femininos”, tal distribuição também poderia refletir os “lugares sociais” destinados às mulheres, pois as atividades representadas como femininas ainda são tradicionalmente associadas ao lar e ao cuidado com a família (DAMATTA, 1984, p. 51). Se o sexo está associado às diferenças biológicas, o gênero visa expressar os significados simbólicos e sociais associados ao sexo. Certas atividades sociais associadas ao feminino, mais do que expressarem qualquer atribuição “natural” deste sexo, são construções sociais que justificam os lugares sociais destinados às mulheres (STOLCKE, 1991, p. 103). A escolha das profissões também reflete essas representações de gênero, e as mesmas poderiam, portanto, explicar a maior presença das mulheres no curso de Nutrição.

Tabela 2 – Total de matrículas nos cursos menos concorridos da UFGD em 2009

Curso	Cotista	Sexo	Não cotista	Sexo	Total
Matemática	09	05 Feminino	39	23 Feminino	48
		04 Masculino		16 Masculino	
História	13	08 Feminino	39	18 Feminino	52
		05 Masculino		21 Masculino	
Artes cênicas	06	05 Feminino	47	24 Feminino	53
		01 Masculino		23 Masculino	
Total geral	28	18 Feminino	125	65 Feminino	153
		10 Masculino		60 Masculino	

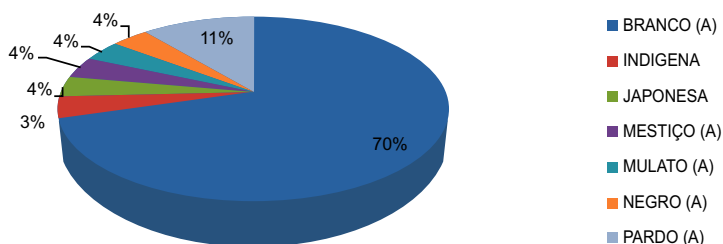
Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Se na distribuição de cotistas em dois dos três cursos mais concorridos (Medicina e Direito) predominou a presença de homens, nos cursos menos concorridos a situação se inverte, e as mulheres representam uma pequena maioria nos três cursos estudados, com exceção do curso de Artes Cênicas no qual há cinco mulheres matriculadas para apenas um homem. Nas vagas universais, as mulheres também representam a maioria nos cursos de Matemática e Artes Cênicas, mas a diferença nesse último curso é menor. Se considerarmos que os três cursos (Matemática, História

e Artes Cênicas) formam fundamentalmente professores, podemos inferir ainda que eles estão entre os menos concorridos justamente por serem considerados de menor prestígio social. Se considerarmos que, em termos de representações sociais, a atividade docente é uma profissão associada às mulheres, o recorte de gênero também pode ser utilizado para compreender melhor tais distribuições.

Com relação aos dados obtidos por meio do questionário aplicado aos estudantes, cabe esclarecer que dos 321 matriculados nos seis cursos mais e menos concorridos em 2009, apenas 142 responderam, sendo 115 não cotistas e 27 cotistas. Isso representa 44% do total de matriculados, sendo 38,5% cotistas e 45,8% não cotistas.⁴

Gráfico 1 - Autoidentificação etnicorracial dos cotistas



Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

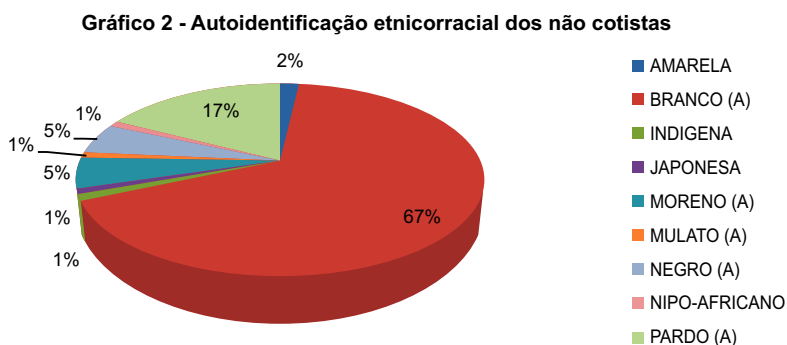
Se considerarmos a categoria negro como a somatória das categorias pardo, mestiço e mulato,⁵ constataremos que, entre o/as cotistas,

4 Cabe ressaltar que a matrícula realizada não significa necessariamente que eles irão frequentar o curso. Para tentar atingir o maior número possível de respostas, os questionários foram aplicados aos estudantes que estavam presentes nas aulas, e sua aplicação se deu a partir de sugestão dos próprios docentes. Embora vários fatores possam explicar o fato de alguns estudantes não terem respondido ao questionário, como a ausência no dia da aplicação e/ou mesmo a falta de interesse no assunto, não seria improvável acreditar que a ausência de respostas por parte de alguns deles se deveu ao receio de serem identificados como cotistas.

5 De acordo com o IBGE, são negros as pessoas que se declaram pretas ou pardos.

apenas 23% enquadram-se nessa categoria, enquanto aqueles que se autoidentificaram como brancos representam 70%.

Cabe também ressaltar que a região da Grande Dourados é caracterizada pela forte presença indígena, bem como por descendentes de japoneses. Assim, é possível que a pessoa que se identificou como mestiça seja de origem japonesa ou mesmo indígena. Observamos, contudo, que apenas 3% da amostra refere-se à identidade indígena. Mas é preciso esclarecer que, em números absolutos, isso representa apenas uma pessoa.



Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Com relação à autoidentificação do/as não cotistas que responderam ao questionário, observamos que os números estão próximos daqueles observados para os cotistas, ou seja, enquanto 67% declaram-se brancos, 29% declaram-se negros, pardos, mulatos, morenos ou nipoafricano. E assim como no caso do/as cotistas, o percentual de indígenas e japoneses (ambos representando 1% da amostra cada um) também significa apenas uma pessoa indígena e uma pessoa japonesa.

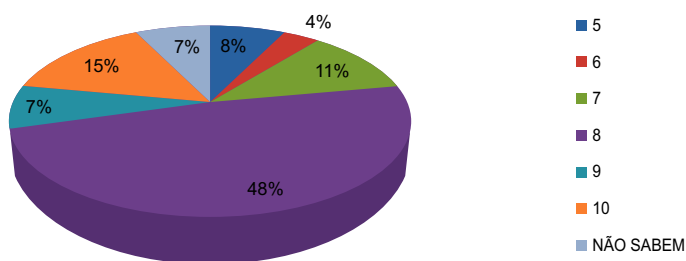
No que se refere aos afrodescendentes, importa destacar que as desigualdades raciais no Brasil têm sido estudadas e mensuradas desde a década de 70 (HASENBALG, 1979). Contudo, persiste ainda a ideia de que a natureza de nossas desigualdades é fundamentalmente social e não etnicorracial. Num estudo realizado em 2008 e intitulado “Retrato das De-

sigualdades de Gênero e Raça”, Pinheiro levanta alguns indicadores sobre tais desigualdades na educação. O autor observa que, apesar dos avanços das políticas educacionais dos últimos 15 anos, como a queda do analfabetismo, esses avanços não foram capazes de reduzir as distâncias entre negros e brancos. Essas desigualdades provavelmente têm influência no acesso e na permanência da população negra no ensino superior.

O predomínio em nossa amostra de alunos que se autoidentificaram como brancos pode indicar que o sistema de cotas sociais não tem atingido esses grupos historicamente discriminados. Ou seja, o que podemos inferir a partir desses dados é que, embora as cotas sociais representem um avanço importante do ponto de vista da inclusão de segmentos socioeconomicamente menos favorecidos, o fato é que elas não têm respondido, pelo menos até esse momento, ao desafio da inclusão no ensino superior dos segmentos afrodescendentes e indígenas. Tal constatação é importante na medida em que muitos dos argumentos contrários à implantação das cotas etnicorraciais se fundamentam no fato de que, por estarem situados nos segmentos socioeconomicamente menos favorecidos, indígenas e afrodescendentes já seriam beneficiados pelas cotas sociais.

No que diz respeito à avaliação do/as estudantes sobre o sistema de cotas sociais da UFGD, uma das questões solicitava a atribuição de uma nota de zero a dez, e a outra permitia apresentar aspectos “positivos” e/ou “negativos” desse sistema. Com relação às notas, as respostas foram as seguintes:

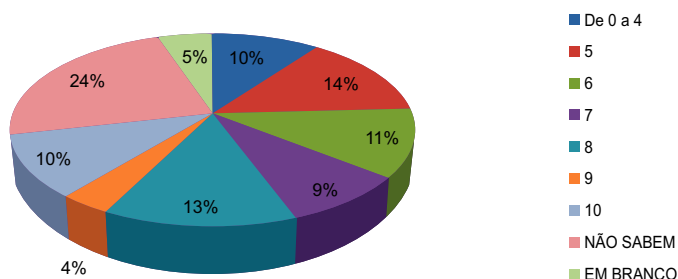
Gráfico 3 - Notas de cotistas sobre o sistema de cotas sociais-UFGD



Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Como indica o gráfico 3, entre o/as cotistas, o sistema de cotas sociais da UFGD foi bem avaliado, ou seja, 48% deles atribuíram nota oito, 7% nota nove e 15% nota 10. Entre os não cotistas, contudo, a avaliação foi diferente, ou seja, apenas 13% atribuíram nota oito, 4% nota nove e 10% nota 10, além de 23% que disseram desconhecer o referido sistema de cotas, conforme demonstra o gráfico 4.

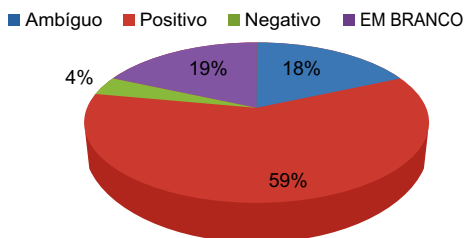
Gráfico 4 - Notas de não cotistas sobre sistema de cotas sociais-UFGD



Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

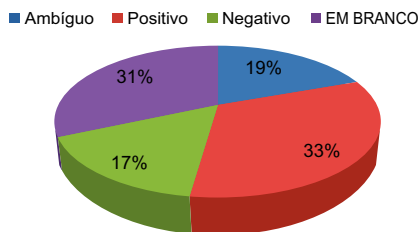
Com relação à avaliação qualitativa do sistema de cotas sociais da UFGD, foi solicitado que o(a)s estudantes apontassem os aspectos que consideravam positivos e negativos. Quando as respostas apresentaram as duas possibilidades, ou seja, indicavam um aspecto positivo ao mesmo tempo em que ressaltavam uma consequência negativa, classificamos as mesmas como “ambíguas”.

Gráfico 5 - Aspectos positivos, negativos e ambíguos na avaliação do sistema de cotas sociais da UFGD, pelos estudantes cotistas



Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Gráfico 6 - Aspectos positivos, negativos e ambíguos na avaliação do sistema de cotas sociais da UFGD, pelos estudantes não cotistas



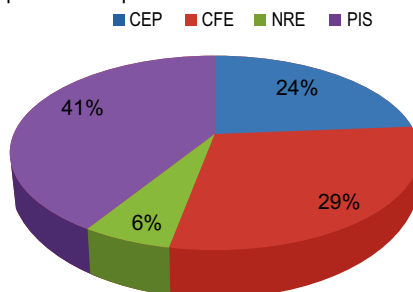
Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Ao observarmos as frequências das respostas nos dois gráficos, constatamos que o conjunto das que ressaltam os aspectos positivos é maior do que os aspectos negativos. Contudo, assim como ocorreu com os indicadores quantitativos, entre o/as estudantes cotistas o percentual é maior, ou seja, enquanto 59% do/as cotistas apresentam aspectos positivos, apenas 33% do/as não cotistas apresentam esses aspectos. E enquanto os aspectos negativos foram ressaltados por 17% do/as não cotistas, apenas 4% do/as cotistas apresentaram esses aspectos. Destacamos, também, que 31% dos não cotistas e 19% dos cotistas deixaram esta questão em branco.

Com o intuito de melhor compreender as justificativas atribuídas aos dois aspectos apontados pelos estudantes que apresentaram essas justificativas,⁶ foram criadas subcategorias para cada um deles, bem como para a categoria “ambígua”. Para os aspectos positivos manifestados pelo/as cotistas, as justificativas apresentadas foram agrupadas em quatro subcategorias, a saber:

6 Ressaltamos que muitos alunos não apresentaram as justificativas para a escolha de aspectos positivos e negativos, o que resultou numa grande quantidade de respostas em branco nesse item. Os percentuais apresentados correspondem, assim, às respostas válidas e não à amostra constitutiva dos 142 questionários.

Gráfico 7 - Aspectos positivos do sistema de cotas sociais da UFGD apresentados pelos estudantes cotistas



PIS - Cotas contribuem para processos de inclusão social

CEP- Cotas compensam a deficiência do ensino público

CFE – Cotas compensam a falta de condições econômicas

NRE – Cotas não discriminam por “raça” e “etnia”

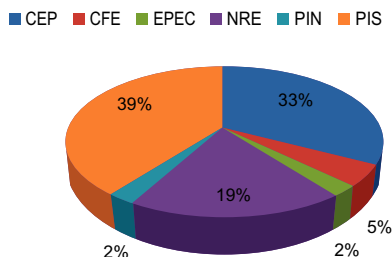
Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Observamos que o aspecto positivo mais ressaltado pelo(a)s cotistas está relacionado à inclusão social que o sistema de cotas sociais possibilita (41%), seguida da compensação da falta de condições econômicas (29%) e da deficiência do ensino público (24%). Apenas 6% do(a)s cotistas atribuíram a não discriminação por “raça” e “etnia” como um aspecto positivo do sistema de cotas sociais da UFGD, o que pode ser um indicativo de como se pensa e se representa as desigualdades sociais no Brasil, ou seja, como resultante apenas da falta de condições econômicas.⁷

No que se refere aos aspectos positivos levantados pelos não cotistas, foram acrescentadas duas novas categorias, conforme gráfico a seguir.

⁷ Ao discutir a formação da sociedade brasileira, Gilberto Freyre (1989) ressaltava o papel da miscigenação na diminuição da distância social entre brancos e negros, mostrando que a larga miscigenação criava uma sociedade híbrida, o que dificultava o desenvolvimento das formas de racismo existentes nos EUA. Essa perspectiva acabou levando à criação do chamado “mito” da democracia racial, à ideia de que vivemos uma sociedade híbrida na qual a “cor” ou a “raça” não teriam tanta importância na estruturação de nossas desigualdades, as quais não teriam, assim, qualquer base racial ou étnica, mas seriam resultantes da falta de condições econômicas.

Gráfico 8 - Aspectos positivos do sistema de cotas sociais da UFGD apresentados pelos estudantes não cotistas



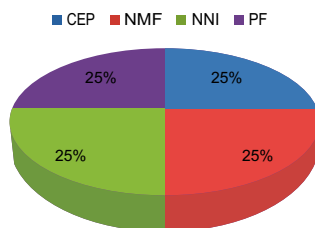
- PIS – Cotas contribuem para processos de inclusão social
- CEP – Cotas compensam a deficiência do ensino público
- CFE – Cotas compensam a falta de condições econômicas
- NRE – Cotas não discriminam por “raça” e “etnia”
- EPEC – Cotas compensam a falta de condições econômicas e a deficiência do ensino público
- PIN – Cotas recompensam o processo de esforço individual

Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Para os não cotistas, os aspectos positivos que mais se destacaram também foram com relação aos processos de inclusão social (39%), seguido pela compensação da deficiência do ensino público (33%). Cabe ressaltar, contudo, que a não discriminação por raça e etnia como um aspecto positivo por parte dos não cotistas obteve 19% das respostas, em contraste com as respostas do/as cotistas que representaram apenas 6% da amostra. Vale ressaltar também que, ao contrário do/as cotistas, o/as não cotistas consideraram a compensação pela deficiência do ensino público (33%) mais positiva do que a compensação pela falta de condições econômicas (5%). Com relação às outras subcategorias, uma delas combina, na mesma resposta, a compensação pela falta de condições econômicas com a deficiência do ensino público (2%), e a outra se refere às respostas que ressaltam o esforço individual como positivo (2%).

No que se refere aos aspectos negativos do sistema de cotas sociais da UFGD apresentados pelos estudantes, houve muitas variações entre cotistas e não cotistas. Para as respostas do/as cotistas, foi possível agrupá-las em quatro categorias, quais sejam:

Gráfico 9 - Aspectos negativos do sistema de cotas sociais da UFGD apresentados pelos estudantes cotistas



NNI – Cotas não incluem negros e indígenas

NMF – Cotas não atendem aos menos favorecidos financeiramente

CFP – Cotas deveriam existir apenas para faculdades particulares

PF – Cotas permitem possibilidades de fraudes

Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

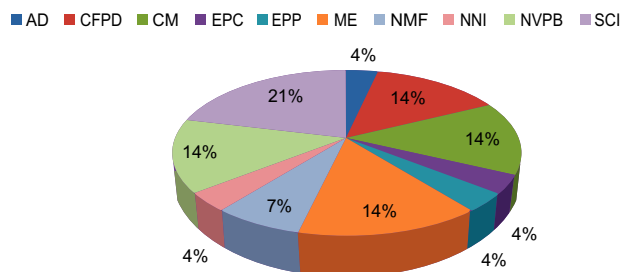
Observamos que há um equilíbrio entre as quatro categorias de respostas oferecidas pelo/as cotistas, cada uma delas com 25% de frequência. Importa destacar, contudo, que uma das categorias aponta como aspecto negativo o fato de o sistema de cotas sociais da UFGD não incluir negros e indígenas. Ou seja, se num primeiro momento apenas 25% dos cotistas atribuem a não discriminação por “raça” e “etnia” como um aspecto positivo do sistema de cotas sociais da UFGD, agora 25% apontam como negativo essa não inclusão. Com efeito, como ficou demonstrado nos gráficos sobre a autoidentificação, são poucos os estudantes negros e indígenas que ingressam pelo sistema de cotas sociais da UFGD, o que coloca novos desafios à pesquisa sobre as causas dessa não inclusão.

Há que se destacar, também, que 25% das respostas válidas do/as cotistas apontam como negativo o fato de o sistema de cotas sociais não atender aos menos favorecidos financeiramente, o que indica que, mesmo

sendo beneficiários dessa política, consideram que a mesma ainda não cumpre sua função de forma satisfatória. Mais impressionante, contudo, é que 25% das respostas indicam que cotas deveriam existir apenas para faculdades particulares. Menos impressionante é o fato de que 25% das respostas consideram como um aspecto negativo a possibilidade de fraudes.

No que se refere aos aspectos negativos apontados pelo/as estudantes não cotistas, as respostas apresentaram argumentos bastante variados, o que nos levou a criar 10 categorias diferentes, mesmo sendo algumas delas inexpressivas, conforme segue.

Gráfico 10 - Aspectos negativos do sistema de cotas sociais da UFGD apresentados pelos estudantes não cotistas



CFPD - Cotas representam uma forma de preconceito e discriminação

NNI - Cotas não incluem negros e indígenas

CM - Cotas são contrárias à meritocracia

ME – Cotas não resolvem o problema estrutural da educação

SCI - Sistema de cotas é injusto

NNPB – Cotas negam o universalismo das políticas públicas de inclusão

NMF – Cotas não atendem os menos favorecidos financeiramente

EPC - Apesar de oriundos de escola pública, os cotistas fizeram cursinho

EPP - Nem sempre estudantes de escolas particulares podem pagar faculdade particular

AD - Ausência de divulgação

Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

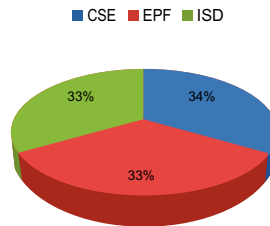
Dentre os aspectos negativos ressaltados pelo/as estudantes não cotistas, o de maior frequência foi aquele que caracterizou o sistema de cotas sociais como injusto (21%). Na sequência, destacam-se outras quatro categorias, cada uma delas com 14% de frequência: as cotas negam o

universalismo das políticas de inclusão, impedem que alunos que tenham mérito ingressem na universidade, não resolvem o problema estrutural da educação básica, e se constituem numa forma de preconceito e discriminação. Juntas, essas cinco categorias representam 77% dos aspectos negativos apontados. Dentre as demais categorias, ressalta-se apenas que 7% dos não cotistas consideram negativo o fato de o sistema de cotas sociais da UFGD não incluir negros e indígenas, o que aponta para uma contradição, já que, em geral, parece que eles tendem a ter preferência pelas políticas universais em detrimento das políticas específicas. Nessa visão, o sistema de cotas sociais, além de invalidar o mérito e o universalismo, não resolve o problema estrutural da educação básica. Por isso, seria injusto e discriminatório.

Vale ressaltar, nesse caso, que a perspectiva liberal dos direitos levou à construção de um conceito de igualdade que não reconhece as especificidades. Ou seja, como produto das revoluções liberais do século XVIII, esse conceito levou a uma ideia de igualdade formal em detrimento de uma noção mais substancial de igualdade. Dito de outra forma, garantir a igualdade de direitos na lei não significa que socialmente tal igualdade se efetivará. Negros e mulheres, dentre outros segmentos sociais, tiveram um papel importante na crítica a essa noção de igualdade a partir dos chamados “novos” movimentos sociais, surgidos na década de 1970. Esses movimentos mostravam os limites da cidadania para os grupos que não se encaixavam nos padrões sociais dominantes. A noção de igualdade na perspectiva liberal, portanto, apesar de não reconhecer as especificidades de vários grupos sociais, ainda é predominante em termos do imaginário coletivo. Tal imaginário se expressa na predominância das respostas negativas do/as alunos não cotistas.

Para as respostas consideradas ambíguas, ou seja, que combinaram um aspecto positivo com uma consequência negativa, também houve variações entre cotistas e não cotistas. Para os primeiros, as respostas foram agrupadas em três categorias.

Gráfico 11 - Aspectos ambíguos do sistema de cotas sociais da UFGD, apresentados pelos estudantes cotistas



ISD – Cotas incluem socialmente, mas com discriminação

EPF – Cotas atendem aos alunos de escola pública, mas com condições financeiras favoráveis

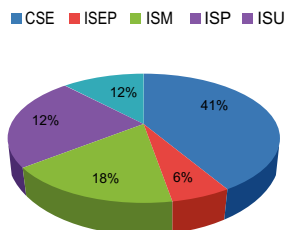
CSE – Confusão entre cotas sociais e cotas etnicorraciais

Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Notamos que entre o/as cotistas há um equilíbrio entre as respostas que apontam para a inclusão social, mas com discriminação (33%) e as que apontam para o atendimento aos alunos de escola pública, mas que teriam condições financeiras favoráveis (33%). Entendemos que tais respostas se caracterizam como ambíguas à medida que apontam, ao mesmo tempo, aspectos positivos e negativos do sistema de cotas sociais. Quanto à categoria de respostas que confundem as cotas sociais com as cotas etnicorraciais (33%), classificamos as mesmas como ambíguas pois, embora a questão formulada referia-se ao sistema de cotas sociais da UFGD, as respostas remetiam às avaliações das cotas etnicorraciais. Tal constatação indica que há, por parte de grande parte dos estudantes - e supõe-se que para sociedade em geral - uma confusão entre os dois tipos de cotas.

No que tange às respostas do/as não cotistas consideradas ambíguas, as variações foram maiores, sendo necessário agrupá-las em cinco categorias, conforme segue:

Gráfico 12 - Aspectos ambíguos do sistema de cotas sociais da UFGD apresentados pelos estudantes não cotistas



CSE - Confusão entre cotas sociais e cotas etnicorraciais

ISP – Cotas inclui socialmente, mas não resolve o problema estrutural da educação básica

ISM – Cotas permitem a inclusão social, mas prejudica o mérito acadêmico

ISU – Cotas incluem socialmente, mas diminuem as vagas universais

ISEP – Cotas inclui socialmente, mas excluem estudantes de escolas particulares que não podem pagar uma faculdade particular

Fonte: Aguiar & Faisting (2011)

Verificamos que, assim como ocorreu com o/as cotistas, o que prevaleceu entre os não cotistas para a categoria de respostas “ambíguas” foi o conjunto de respostas que indicaram uma confusão entre as cotas sociais e as cotas etnicorraciais (41%). Nesse caso, portanto, podemos dizer que parte de ambos os segmentos (cotistas e não cotistas) ainda não diferenciam os dois tipos de cotas. Mas ao contrário do/as alunos cotistas, o/as não cotistas apresentam novas ambiguidades na avaliação das cotas sociais, ou seja, indicam como positivo uma inclusão social que, ao mesmo tempo, não resolve o problema estrutural da educação básica (24%), que prejudica o mérito acadêmico (18%), que diminui as vagas universais (12%), e que exclui estudantes de escolas particulares que não podem pagar uma faculdade particular (6%).

Em suma, além da confusão entre as cotas sociais e etnicorraciais, todos os estudantes ressaltam a importância da inclusão social ao mesmo tempo que apontam para outros problemas. Tais ambiguidades explicitam as dificuldades do reconhecimento do papel das diferenças na estrutura-

ção das desigualdades, ou seja, nessa concepção as desigualdades sociais que afetam negros e indígenas não seriam fruto da discriminação ou do racismo, mas da falta de condições de vida e das desigualdades econômicas.

3. Síntese conclusiva

O objetivo deste artigo foi refletir sobre os primeiros resultados de uma pesquisa em curso na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Tal pesquisa tem por finalidade mapear e compreender as representações das desigualdades sociais e etnicorraciais por parte de professores, alunos ingressantes e não ingressantes pelo sistema de cotas sociais. Assim, apresentamos os dados relativos ao número de cotistas e não cotistas matriculados nos três cursos mais e menos concorridos no vestibular em 2009, recortados por sexo e pela autoidentificação etnicorracial, bem como dados relativos a algumas de suas representações e avaliações sobre o sistema de cotas sociais da UFGD. Importa ressaltar que esses dados são preliminares e serão aprofundados a partir da análise dos projetos pedagógicos desses cursos, bem como de entrevistas em profundidade com professores e estudantes cotistas e não cotistas. Além disso, serão posteriormente comparados com os dados relativos ao vestibular de 2010, que já foram levantados e estão sendo organizados.

Com relação aos dados de 2009, portanto, a primeira constatação diz respeito à predominância na inclusão de mulheres pelo sistema de cotas sociais. Contudo, também foi constatado que elas predominam nos cursos menos concorridos, com exceção do curso de Nutrição, terceiro mais concorrido, e no qual os homens aparecem como minoria. De qualquer forma, do ponto de vistas das representações de gênero, esse seria um curso típico do campo feminino. Sobre a questão etnicorracial associada ao sistema de cotas sociais, e partindo da autoidentificação de cotistas e não cotistas, constatamos que a grande maioria dos estudantes de ambos os segmentos consideram-se brancos.

No que se refere à avaliação do sistema de cotas sociais pelo/as estudantes cotistas e não cotistas, de maneira geral os dados indicam uma avaliação positiva sob vários aspectos, sobretudo no que se refere à inclusão socioeconômica. Ao mesmo tempo, contudo, os dados também apontam para um conjunto de respostas, categorizadas a partir de diversos elementos, que indicam limites e resistências quanto à implementação das cotas sociais e etnicorraciais, além da confusão bastante frequente entre os dois tipos de cotas sociais. Tal confusão pode indicar a ideia, ainda bastante presente no imaginário social, de que nossas desigualdades são fundamentalmente sociais e não etnicorraciais.

Nesse aspecto, Oracy Nogueira (1998) já havia apontado que o racismo no Brasil se orienta a partir de um preconceito que poderia ser caracterizado por preconceito de “marca” e não de “origem”. Um racismo que opera com a preterição em detrimento da segregação. Ou seja, discrimina-se aqueles que possuem certas “marcas” associadas à condição social. O tipo de cabelo, o formato do nariz e a tonalidade da pele associadas à condição social leva à preterição de indivíduos que têm esses traços em detrimento daqueles que são considerados brancos.

Ao nos propormos a levantar e compreender as políticas de inclusão social e de ações afirmativas em curso na UFGD, a intenção foi, também, caracterizá-las como políticas de direitos humanos para, a partir daí, compreendermos melhor os avanços, os limites e as resistências à implementação de tais políticas. Compreender tal problemática a partir das representações dos próprios beneficiários do sistema de cotas sociais, bem como de seus pares não cotistas, nos pareceu um caminho viável e importante.

Em síntese, entendemos que a adoção das cotas sociais pela UFGD representou um avanço no sentido de contribuir, além da inclusão social de segmentos socioeconomicamente menos favorecidos, para a mudança de mentalidade no que se refere à política de ingresso no ensino superior, à medida que coloca em questão a necessidade de, para além do mérito

acadêmico, levar em consideração os condicionantes sociais que limitam o acesso de grande parte da população ao ensino superior público. Falta, contudo, fortalecer a discussão relativa às cotas etnicorraciais, pois embora extremamente importantes do ponto de vista da inclusão socioeconômica, as cotas sociais não contemplam de forma satisfatória os segmentos de afrodescendentes e indígenas.

Referências Bibliográficas

CASHMORE, Ellis; BANTON, Michael. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Summus, 2000.

COSTA, Sérgio. A construção sociológica da raça no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*. Rio de Janeiro, ano 24, n^o1, pp.35-62, 2002.

D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e antirracismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DA MATTA, Roberto. *O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.). *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

_____. *Ação afirmativa no ensino superior brasileiro*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Editora Ática, 1978. v. 2.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Rio de Janeiro: Record, 1989.

FRY, Peter. Política, nacionalidade e o significado de “raça” no Brasil. In: BETHELL, Leslie. (Org.). *Brasil: fardo do passado, promessa do futuro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade e o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

_____. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima. *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo: Editora 34, 2002.

_____. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____; HUNTLEY, Lynn (Orgs.). *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HASENBALG, Carlos Alfredo. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HENRIQUE, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>> Acesso em: 17 ago. 2005.

HERINGER, Rosana. Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

HONNETH, Axel. *A luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Editora 34, 2003.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.

MAGGIE, Yvonne. Os novos bacharéis: a experiência do pré-vestibular para negros e carentes. *Novos Estudos*. São Paulo, n. 59, p.193-202, março 2001.

NOGUEIRA, Oracy. *Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga*. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1998.

PINHEIRO, Luana et. al. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Brasília: IPEA/ SPM: UNIFEM, 2008.

PINTO, Paulo Gabriel Hilu Rocha. Ação afirmativa, fronteiras raciais e identidades acadêmicas: uma etnografia das cotas para negros na UERJ. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.). *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005.

REIS, Fábio Wanderley. Mito e valor da democracia racial. In: SOUZA, Jessé. (Org.) et. al. *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1996.

SANSONE, Lívio. *Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil*. Salvador: Pallas, 2003.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Apresentação. In. QUEIROZ, Delcele (coordenador). *O negro na universidade*. Salvador: Novos Toques, n.05, 2002, pp. 07-11.

_____. *Racismo sem etnicidade: políticas públicas e discriminação racial em perspectiva comparada. Dados – Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.org.br>>. Acesso em: 08 abr. 2001.

SCHRITZMEYER, Ana Lúcia Pastore. Antropologia e Educação em Direitos Humanos. In: BITTAR, Eduardo (Org). *Educação e metodologia para os direitos humanos*. São Paulo: Editora Quartier Latin do Brasil, 2008, p. 119-133.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, M. *Brasil afroatitude: a UEMS dando visibilidade à população negra sul mato-grossense*. Disponível em: <<http://www.ideario.org.br>>. Acesso em: 05 fev. 2009.

SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS. *III Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília, 2009.

SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS. *Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, 2003.

SOUZA, Jessé. Multiculturalismo, racismo e democracia: por que comparar Brasil e Estados Unidos? In: SOUZA, Jessé et. al. (Org). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humano, 1996.

STOLCKE, Verena. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? *Estudos Afro-Asiáticos*, 20, p.101-119, jun.1991.

TAYLOR, Charles. *As fontes do Self: a construção da identidade moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

TELLES, Edward Eric. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

VALLE SILVA, Nelson. Extensão e natureza das desigualdades raciais no Brasil. In: HUNTLEY, Lynn Walker; GUIMARÃES, Antônio Sérgio. *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.



(In)humanas e/ou (prot)agonistas? Notas sobre as travestis e as transexuais em suas interfaces com os discursos dominantes.

Satine Rodrigues Borges
Simone Becker
Hisadora Beatriz Gonçalves Lemes

1. Introdução

Neste artigo, revisitamos o ensaio produzido em 2005 (BECKER, 2005) a respeito da singela análise sobre a película “Boys don’t cry” – (Meninos não choram). À época, as suas principais tessituras foram costuradas a partir das violências praticadas pelos discursos dominantes – médico e jurídico/legal – que no final das contas reiteram as mortes sociais vividas (para além da ficção) à flor e na flor da pele por Brandon Teena. Protagonista do citado filme, e que na vida vivida como contraponto da ficção, literalmente agonizou por primeiro, por último e no entremeio. Para além do resgate especificamente voltado ao citado ensaio, o exercício desenvolvido aqui do “recordar é viver” toca nos diálogos que as discussões analíticas feitas em 2005 estabelecem com aquelas que atualmente desenvolvemos. Mais especificamente, trazemos ao palco sob os holofotes dos olhos de vocês interlocutores as significações atribuídas pelos discursos dos tribunais brasileiros à (in) humanidade de travestis e transexuais.

À luz das considerações acima feitas, este artigo está dividido em três momentos. Inicialmente, retomamos o estado da arte quanto ao filme “boys don’t cry” para destacar quais são as violências simbólicas perceptíveis em determinados *frames*. Isto porque, em ato contínuo sinalizamos

no contexto brasileiro como e de que forma as violências simbólicas são perpetradas ou freadas pelos discursos jurídicos e médicos. Neste segundo momento, não nos centramos n@s transexuais, uma vez que inserimos na discussão relativa ao universo “trans”, as travestis. Nas conclusões, lançamos a vocês a hipótese com a qual trabalhamos há anos, qual seja, dentre as propaladas minorias de acessos a direitos, as travestis dificilmente gozam do ir e vir junto ao Judiciário e demais esferas estatais, frente ao fato de não serem consideradas humanas. Elas, diferentemente das lésbicas, gays e transexuais, são tidas enquanto inumanas ou abjetas.

2. Revisitando a película “Boys Don’t Cry”

Era uma vez (...) Lincoln, Estados Unidos, ano de 1993. Nessa pequena cidade norte-americana mora Lonny que não mais suportando as “cagadas” de seu primo (sua prima) Brandon, a ou o expulsa de sua modesta casa. Os motivos de sua expulsão se referem justamente ao artigo o ou a que precede a nomeação (ou nomeação) de Brandon. Em outras palavras, Brandon não aceita as identidades social e biológica a ele impostas em Registro de Nascimento, quais sejam: sexo feminino, Teena Brandon.

Há alguns anos acredita ter suplantado a confusão de se ver como uma “moça-rapaz” ou como um “imbecil”. Vive sua vida carregando consigo um modesto aparato de adornos que lhe auxiliam a “travestir-se” de homem (bolas de meias enroladas, um pênis de plástico, tesoura, faixas para enrolar os seios que não lhe pertencem etc.) além de uma pequena caderneta intitulada: “Travestis e transexuais: o terrível dilema”. Sem trabalho fixo e então sem dinheiro para tomar hormônios, frequentar um psiquiatra e realizar a cirurgia de mudança de sexo, bate ponto em bares noturnos flertando e paquerando meninas do vilarejo como se homem fosse, ou melhor: como o homem que é... Eis o motivo que o leva à última grande briga com o primo Lonny. Brandon conquista Nicole, uma moça de Lincoln e num dado momento o pai e irmãos desta descobrem que

Brandon não é Bily, mentiu, trata-se de uma mulher capaz de influenciar negativamente Nicole. Ou nos dizeres do coro local: trata-se de um doente, de um sapatão, de uma lésbica ou de um imbecil que falsifica nomes masculinos (de homens) em carteirinhas também falsificadas, para travar as mais corriqueiras relações sociais, tais como: comprar bebida alcoólica nos bares e lojas de conveniência. Em quase 21 anos de existência, Brandon acumula intimações e processos de repressão juvenil na Corte de Justiça de Lincoln, especialmente por falsificação ideológica.

Ao ser expulso de Lincoln, Brandon sem eira nem beira conhece em um bar das estradas norte-americanas: Candace, John e Tom. De Lincoln muda-se para Falls City. A partir destes três novos personagens de sua vida, Brandon conhece aquela que seria sua mais nova paixão: Lana Tisdell. Agora, em Falls City, Brandon apresenta outra identidade social posta em registro falsificado: Charles Brayman (ou simplesmente Brandon). O cotidiano flui com seus pequenos percalços até que um dia num dos jornais locais de Falls City, sua “verdadeira identidade” constante em “verdadeiro Registro de Nascimento” é veiculada: trata-se de Teena Brandon, que acumula multas por dirigir em alta velocidade, bem como acumula notificações por falsidade ideológica. As coisas se complicam para Brandon, já que a esta altura dos acontecimentos, o ex-namorado de Lana – John, desconfiado do romance entre esta e Brandon, juntamente com seu amigo Tom, vasculham a “real vida” de Brandon até chegarem em seu lado tão escondido de mulher, posto no papel, naquele que faz prova para todos e todas. O seu sexo verdadeiro. Agora se trata de Teena Brandon e não mais de Charles Brayman, uma descoberta feita por John e Tom após terem trancado Brandon em um dos cômodos da casa de Lana para retirar toda a sua roupa. Ver para crer, naquilo que Tom e John já desconfiavam após leitura do jornal que declarava a real identidade de Charles Brayman: Teena Brandon. Como se não bastasse, John e Tom após essa retratação forçada de Brandon a todas que lá estavam na casa de Lana naquela noite

– Candace, mãe de Lana e Kate (amiga de trabalho de Lana), levam-no para um pequeno passeio. Em local retirado, John e Tom despem Brandon e o estupram. Será que o estupraram? Uma indagação que nos remete ao próprio diálogo de Brandon, seja com a médica legista na delegacia, seja com o próprio delegado de polícia. Afinal de contas, Brandon desconhece o que é ser estuprada, já que técnica e juridicamente não se estupram homens, apenas mulheres. Não esqueçamos, ela – Teena – é um homem, independentemente da nomeação que escolhe: Bily, Charles Brayman ou simplesmente Brandon.

Voltando às cenas do filme, após ser violentado fisicamente por John e Tom, Brandon procura refúgio na casa de Lana e sua mãe. Ao ver sua situação física, Lana exige da mãe, que não deseja ver o mentiroso Brandon em sua frente, que chame uma ambulância. Parece-nos que vão direto para a delegacia. É na delegacia que as cenas de violências físicas (e não apenas) vêm à tona, isto é, elas somente surgem para o telespectador via filtro de memória e lembranças de Brandon e de Teena, ora em meio ao exame de corpo de delito, ora no interrogatório perante o delegado. Acreditamos ser no contexto da delegacia que as violências mais dolorosas são produzidas contra Brandon, quais sejam: as simbólicas ou do desrespeito quanto à sua existência.

Em especial, destacamos dois diálogos travados pelo personagem principal Brandon neste contexto – delegacia de polícia: o primeiro com a médica legista e o segundo com o delegado de polícia. Remarcamos: são estes diálogos que trazem à lembrança de Brandon as violências físicas. Talvez, se não houvesse o contexto da delegacia, estes fatos teriam adormecido em sua memória ou como diriam os psicanalistas: em seu inconsciente. Após retirar as faixas que diariamente Brandon coloca ao redor de seus seios, a médica pergunta a Brandon: “– (médica) Então eles violentaram você? – (médica) Se não se importa, será necessário... preciso que tira a calça, está bem? – (Brandon) Como sabe que eles me estupraram? (pergunta tremendo o queixo...)”

O marcante destes diálogos é a reação não verbalizada do perso-

nagem, que somente neste momento após o “estupro” (ou este estupro) começa a chorar, ou seja, em todas as sucessivas violências (físicas ou não) sofridas por Brandon ao longo de sua vida sintetizada no roteiro deste filme, ele, via de regra, não chora, pois, afinal de contas, **meninos não choram**. A partir do instante em que a médica faz com que ele entre em contato com seu corpo não condizente com seus desejos, Brandon passa a entrar em contato com a Teena. Nesta e em outras passagens pontuais do filme, Brandon chora, ou seja, o choro somente surge quando o forçam a entrar em contato com Teena, sua faceta mulher, inegável pela vagina e pelo nome posto em verdadeiro Registro de Nascimento.

Esta cena da perícia emerge paralelamente à cena em que Brandon está sendo interrogado pelo delegado de polícia de Falls City. Vamos a este diálogo travado entre Brandon e o delegado: “ – (delegado) depois que ficou sem calça, em que posição estava no banco traseiro? – (Brandon) – deitado de costas – (delegado) de costas (...) – (delegado) você tem 21 anos e nunca fez sexo antes. Correto? – (Brandon) correto”.

Brandon volta a tremer seu queixo, esboçando o recomeço de seu choro. Prossegue o delegado: “– quando abriram suas pernas e penetraram em você, onde eles puseram primeiro? – (Brandon chorando diz) Na vagina – (delegado) Por quê anda com rapazes, se é uma moça? – (delegado) – Por quê beija todas as garotas? – (Brandon) O que tem a ver com o que houve ontem? – (delegado) Estou tentando obter respostas para saber o que aconteceu...- (delegado) vai responder à minha pergunta ou não? – (Brandon) balbucia – O quê?... tenho uma crise de identidade sexual”.

Novamente o choro. Encerradas as formalidades perante a Medicina (representada pela médica legista) e perante o Poder Executivo (representado pelo Delegado), Brandon caminha para o seu fim se é que algum dia teve começo. Ao não ter mantido silêncio, como pediram Tom e John após as violências físicas marcadas pelo estupro, esses caçam Brandon na casa de Candace, onde estava escondido até sair dessa cidade na manhã seguinte. À queima roupa, recebe um tiro certeiro no rosto, deixando literalmente de existir.

3. As violências perpetradas pelos binarismos de gênero e as abjeções

O que desejamos destacar deste filme é o imperativo da “heteronormatividade” – redundâncias à parte, aliado ao engessamento decorrente dos binarismos de gênero, cujas consequências no contexto estadunidense interiorano resultaram na morte literal de Brandon Teena e de Teena Brandon. A monstruosidade foi banida da vida vivida e relacional. Não sem antes deixar claro ao telespectador que o assassinato do transexual Brandon Teena encerra a vida não vivível de um sujeito que se percebe enquanto um “erro de natureza” (RIOS, 2008). Isto é, seu corpo não lhe pertence na razão direta do gênero masculino no qual se insere e é aceito nas mais diversas relações. Então, traz consigo a sete chaves o temor da descoberta (MALUF, 2002) de que apenas não porta, por enquanto, os fenótipos que marcam tal “representação social” do universo humano nascido com pênis e demais atributos. Nas palavras de Wiliam Siqueira Peres (2009, p. 236):

De modo bastante rápido, defino as travestis como pessoas que se identificam com a imagem e o estilo feminino, apropriando-se de indumentárias e adereços de sua estética, realizando com frequência a transformação de seus corpos, quer por meio da ingestão de hormônios, quer através da aplicação de silicone industrial e das cirurgias de correção estética e de próteses. As transexuais são pessoas com demandas de cirurgias de mudança de sexo e de identidade civil, demandas que não encontramos nas reivindicações emancipatórias das travestis. Já as transgêneros são pessoas que se caracterizam esteticamente por orientação do gênero oposto, não se mantendo o tempo todo nesta caracterização, como o fazem as travestis e as transexuais.

No cenário do discurso médico atual, graças à normatividade do Código Internacional de Doenças (CID) 10, a transexualidade é tomada

como patologia. Sua cura dá-se através da cirurgia de transgenitalização. Dentre outras peculiaridades, a mesma é precedida de laudo psiquiátrico, e geralmente, a “troca de documentos” (ZAMBRANO, 2003) efetuada pelo poder Judiciário a sucede. Trata-se da modificação do “sexo” e do “pre-nome” d@s transexual em registro de nascimento, identidade, cadastro de pessoa física (CPF) e demais documentos.

Neste sentido, podemos dizer que @s transexuais pós-cirurgiad@s, muito embora sejam rotulad@s pelo discurso médico e outros discursos de autoridade como “doentes”, passam a desfrutar em alguns dos nossos contextos sociais – incluímos o jurídico – da aceitação de suas condições de serem mulheres ou homens. Como exemplo, mencionamos o parecer da procuradora de justiça do tribunal da Bahia, Regina Helena Ramos Reis (2008), que aos 11 dias do mês de outubro de 2006, concedeu o direito de uma transexual cirurgiada modificar seu nome e seu sexo em seus documentos pessoais. Além destes direitos, o parecer da promotora vinculou a mudança de nome e de sexo da transexual à garantia dela – enquanto mulher – poder se casar com um homem, como toda e qualquer mulher heterossexual, que desde o nascimento portou fenótipos e genótipos que a caracterizam perante o discurso médico enquanto uma mulher. Ou seja, eles e elas que trocaram de sexo e aos poucos de documentos, perante o Judiciário, lentamente são considerados em algumas situações enquanto humanos, e, em decorrência disso, gozam dos mesmos direitos civis que os heterossexuais.

De qualquer forma, sob uma perspectiva que implode os binarismos de gênero, fazendo com que os discursos jurídicos não fiquem acorrentados e à mercê dos discursos médicos, o magistrado federal Roger Raupp Rios do Tribunal Regional Federal (TRF) da 4ª região, em demanda movida pelo representante do MPF (Ministério Público Federal), Marcelo Beckhausen, trouxe ao palco do Judiciário indispensáveis contribuições teóricas e práticas quanto à cirurgia de transgenitalização e @os direitos d@s transexuais.

No dia 14 de agosto de 2007, a decisão produzida por Rios condenou a União a incluir na Tabela de Procedimentos remunerados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) as cirurgias de transgenitalização, bem como condenou a União a promover que as citadas intervenções médicas fossem feitas pelo SUS. Ao discorrer sobre as “identidades de gênero”, o magistrado acrescenta que os direitos de troca de nome e de sexo nos diversos documentos que nos tornam cidadãos, não podem ser reduzidos àquelas transexuais que se submetem à cirurgia. Acompanhem suas explicações à luz de uma concepção ampliada do que vem a ser gênero, isto é, que implode o próprio gênero. Diz ele:

Uma solução que se fundamente exclusivamente numa concepção biomédica e limitada do fenômeno da transexualidade conduz não-só à limitação da esfera de auto-determinação de indivíduos ‘heterossexuais normais’ (homens heterossexuais dotados de modos mais delicados e temperamento mais sensível, por exemplo, são excluídos em testes psicotécnicos para cargos públicos policiais por não atenderem à ‘escala de heterossexualidade’, como tive oportunidade de constatar em processo judicial) e de transexuais (que, como veremos, podem pleitear judicialmente, já tendo obtido sucesso, alteração de nome e registro civil sem submeter-se à cirurgia de transgenitalização), como também produz e legitima graves violações de direitos fundamentais de mulheres, travestis e homossexuais. (RIOS, 2008, s/p).

Em outro momento de reflexão, Rios (2003) aprofunda teoricamente as diferenças de interpretações e aplicações por parte dos operadores do direito quanto à categoria jurídica denominada de “princípio da igualdade”, cujas consequências práticas desembocam nestas “**graves violações de direitos fundamentais de mulheres, travestis e homossexuais**”. Para iniciar esta discussão, o mencionado julgador reporta-se a Michel Foucault, da História da Sexualidade, Volume I, com o intuito de destacar que o filósofo:

Afirma que a pessoa pode sobreviver, desde que não apareça, ou seja, desde que se coadune a esse parâmetro. As mulheres, os negros e os homossexuais terão direitos desde que se comportem e aceitem todas as visões do mundo, as posturas e as condutas dos homens brancos heterossexuais (Idem, p. 157).

A partir da citada assertiva, Rios sugere que os direitos concedidos às mulheres, aos negros e aos homossexuais, sem que para tanto seja questionado ou desconstruído o padrão referencial hegemônico do homem branco e heterossexual, não deixa de ser um avanço, mas equivale a reduzir o princípio da igualdade ao viés antidiscriminatório.

Portanto, e sem maiores delongas – por mais que esta questão merecesse maiores aprofundamentos, o efetivo avanço viria e vem quando o princípio da igualdade é interpretado e analisado juntamente com o princípio da antissubjugação. Ao dar suas mãos também ao princípio da dignidade humana, em uma espécie de *ménage à trois*, os três acabam por conferir igual tratamento às pessoas independentemente de suas condições. Caso contrário, tudo o que é estendido às ditas minorias, sob o slogan de concessão de efetivos direitos, acaba por estar revestido de uma “intolerância indulgente e heterossexista” (Ibidem, p.158).

Chamamos o/a nosso/a leitor/a interlocutor/a para recordamos juntos que Roger Raupp Rios (2003) nestes dois momentos distintos de suas produções, costura a antes citada intolerância indulgente e heterossexista, às “graves violações de direitos fundamentais de mulheres, travestis e homossexuais” (RIOS, 2008, s/p). Mais especificamente, chamamos a atenção de vocês porque há tempos nos dedicamos à compreensão de quem são os humanos que podem bater às portas do Judiciário para quiçá acessar seus direitos. Dentre estes, partimos da hipótese de que as travestis são inumanas.

Quanto à “natural” ou essencializada estigmatização que recai sobre as travestis, cabe pontuar que, ao falarmos da categoria analítica de “gênero” (SCOTT, 1995), segundo Judith Butler (2003; 2005) e Michel

Foucault (1982), há que se sublinhar que a nós são impostos diversos dispositivos reguladores – legais, sociais, institucionais, militares, educacionais, psicológicos, jurídicos, médicos – que nos definem desde antes dos nossos nascimentos (ARÁN, 2006), sobretudo, após o advento do ultrassom. Tais dispositivos reguladores nos encaixam em duas únicas formas de sermos sujeitos no mundo das relações sociais concretas. São elas: ou se é homem (e heterossexual) e, então, as práticas de gênero o coloca no universo do masculino, ou se é mulher, também heterossexual e passiva no universo feminino. Sob tal perspectiva, para a filósofa feminista Judith Butler, a questão é bem mais minuciosa, uma vez que não existiria um poder regulador que age de forma a estar sempre nos moldando e nos oprimindo para o viés masculino ou feminino. Para a autora, o sujeito só passa a existir na medida de sua própria sujeição às regulações. Esta concepção deriva fundamentalmente da teoria de poder formulada por Michel Foucault, na qual o poder não atua simplesmente oprimindo ou dominando as subjetividades, mas atua de forma imediata na sua produção.

Assim, o caráter formativo do poder estaria ligado às formas de regulação, de modo a operar diretamente na construção e no reconhecimento do sujeito. Portanto, é a partir da linguagem e dos discursos científicos dominantes, como o médico e o jurídico, que nós sujeitos somos produzidos, ou ainda, a linguagem (e o simbólico que dela sucede) nos precede e é o passaporte para a nossa imersão no mundo das relações sociais, tal como prevê as contribuições de Lacan para a teoria psicanalítica.

Em outras palavras, frente à maneira dual/binário que nos estrutura, segundo a corrente **levistraussiana** na e da antropologia, não pensamos de maneira a contemplar o entremeio ou o ambíguo (LÉVI-STRAUSS, 2003). Assim, quando o fazemos é pela lógica da repulsa, tal como, Mary Douglas (1976) sugere, acrescentando que o ambíguo é significado e representado socialmente como ligado à sujeira, ao perigo e à impureza. Eis as travestis como os sujeitos que trazem em seus corpos, a marca que não escondem, por desejos próprios, a saber: o masculino posto no pênis, e o feminino posto em outras características como seios, quadris, nariz,

boca e cabelo. Diferentemente das transexuais que não rompem ou não afrontam os imperativos das normas de gênero, uma vez que desejam ser homens ou mulheres; as travestis afrontam tais imperativos no constante movimento de ser travesti, aquela que carrega o duplo, o ambíguo, o ser homem e o ser mulher (RIOS, 2008). Algo que em Sônia Weidner Maluf (2002) é denominado de desejo de “aparecência”.

Logo, ao convivermos em uma sociedade de matriz binária heterossexual, reconhecemos como **inteligíveis** determinadas coerências e continuidades entre sexo, gênero, práticas sexuais e desejos, para então desta forma termos a nossa identidade/existência/humanidade reconhecida (ARÁN et al, 2006; FOUCAULT, 1982). Neste contexto, a travesti caracterizada pela linha transitória que perfaz e permanece, acaba desestabilizando as formas pelas quais os indivíduos podem e devem ser reconhecidos enquanto sujeitos sexuados. Entretanto, a **performance** travesti pela descontinuidade do molde normativo vem a contrariar os sistemas de poder que regulam as práticas e as produções do saber; estas que constituem a sexualidade. Eis o nó que as capturam: a partir do momento em que a verdade de nós sujeitos passa pelo nosso sexo verdadeiro (IDEM), a inumanidade das travestis é reiterada. Mesmo existentes e visíveis para alguns poucos, elas são indizíveis para os discursos de autoridade, mais precisamente, para os discursos jurídicos.

Voltando a um dos campos de trabalho a partir do qual estas articulações teóricas estão amadurecendo, algumas considerações devem ser feitas. Sobre este corpo significado pelo senso comum como errante, que não é tido como inteligível e em virtude de ser abjeto/indizível não goza de uma existência legítima, é que se descarregam constantemente todas as formas dizíveis de violência. Tornando-as, de pronto, como vítimas preferenciais de violência física letal em diferentes contextos (CARRARA & VIANNA, 2006). Buscamos, sobretudo, analisar no universo de processos judiciais nos tribunais de justiça brasileiros as significações atribuídas às travestis quando elas aparecem nos discursos jurídicos.

Como hipótese inicial, partimos do pressuposto, seja sob inspiração da pesquisa de Carrara e Vianna (2006), seja sob o material já sistematizado que nos Tribunais de Justiça brasileiros as travestis aparecem no contexto do judiciário apenas em processos criminais. Nestes, elas emergem ora como acusadas de terem cometido crimes de homicídio e de tráfico de drogas, ora como vítimas letais de homicídios, ora como partes constitutivas da paisagem (**décor**) descrita da cena de um dado crime. Em suma, a relevância desta pesquisa, repetimos, centra-se na compreensão de como se produzem estas representações que recaem sobre as travestis, pois em momentos anteriores esta inumanidade foi analisada, mas sem que nos ativésemos aos discursos poderosos do Direito, a partir dos quais todos nós sujeitos dizíveis nos tornamos humanos (BECKER et al, 2011; BECKER, 2008).

Referências Bibliográficas

ARÁN, Márcia et. al. Subversões do desejo: sobre gênero e subjetividade em Judith Butler. *Cadernos Pagu*, 28, p. 129-147, jan-jun2007.

BECKER, Simone. Refletindo sobre certos contextos produtores do “verdadeiro sexo”. I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GÊNERO E MÍDIA, 2995, Curitiba. *Anais...* Curitiba: CEFET, 2005.

_____. *Dormientibus non socurrit jus! (o direito não socorre os que dormem)*: um olhar antropológico sobre rituais processuais judiciais (envolvendo o pátrio poder/poder familiar) e a produção de suas verdades. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

_____. et al. Ele é feita para apanhar/ela é bom de cuspir/maldito geni: especulações sobre a condição de abjetos vivida por travestis. *Revista Científica Eletrônica de Psicologia*. ICsA-UAEH, v.01, p.250 – 262, 2011.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismos e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. *Humain, inhumain: le travail critique des normes*. Entretiens. Paris: Éditions Amsterdam, 2005.

CARRARA, Sérgio e VIANNA, Adriana. Tá lá o corpo estendido no chão...: a violência letal contra travestis no município do Rio de Janeiro. *PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, 16, 2, p. 233-249, 2006.

- DOUGLAS, Mary. *Pureza e perigo*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- FOUCAULT, Michel. *Herculine Barbin: o diário de um hermafrodita*. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1982.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. Introdução à obra de Marcel Mauss. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- MALUF, Sônia Weidner. Corporalidade e desejo: tudo sobre minha mãe e o gênero na margem. *Revista de Estudos Feministas*. Florianópolis: UFSC, 2002, p.143-153.
- PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 235-264.
- REIS, Regina Helena Ramos. *Parecer concedido na apelação cível dos autos do processo sob o nº 31844-5/2006*. Disponível em: <http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/caocif/registro/pareceres/mudanca_sexo_prenome.pdf>. Acesso em: set. 2008.
- RIOS, Roger Raupp. *Recurso de apelação cível dos autos do processo sob o nº 2001.71.00.026279-9/RS*. Disponível em: <www.prr4.mpf.gov.br/pesquisaPauloLeivas/arquivos/acordao_transexuais.pdf>. Acesso em: set. 2008.
- _____ & PIOVESAN, Flávia. A discriminação por gênero e por orientação sexual. *Série Cadernos do CEJ*, v. 24, pp.255-275, 2003.
- SCOTT, Joan. Gênero, uma categoria útil de análise. *Realidade e Educação*. Porto Alegre, 16, 2, p. 71-99, jul/dez. 1995.
- ZAMBRANO, Elizabeth. *Trocando os documentos: um estudo antropológico sobre a cirurgia de troca de sexo*. Dissertação de Mestrado – PPGAS/UFRGS, 2003.



A invenção do corpo: entre relações de poder, representações e métodos investigativos

Nathália Eberhardt Ziolkowski

1. Introdução

Os estudos sobre o corpo interagem com teorias contemporâneas e análises de situações e problemáticas de uma história mais recente. Nas ciências humanas, o corpo é reflexionado pelas ciências sociais, psicológicas, filosóficas e também historiográficas, e estas nos apontam a existência não de um corpo, mas de corpos cujas significações estão assentadas nas inscrições culturais que neles ocorrem. Embora haja teorias complementares e críticas a esta análise, tomaremos esta ideia para o presente texto. Assim, pensar a história do corpo não é um exercício simples, tampouco que possa ser abarcado em sua totalidade. Isso porque o corpo está intimamente ligado aos sistemas sociais e reproduz cultura, diversa e dinâmica, nos diferentes tempos e espaços, podendo, inclusive, assumir diferentes significados em uma mesma sociedade. A partir desta perspectiva, neste artigo, optei por rememorar, mesmo que brevemente, algumas significações expressivas que remetem ao corpo na história, sob o pano de fundo das representações e imaginários sociais que ordenam internamente o real com as alusões de um dado coletivo. Assim, as considerações aqui apresentadas compreendem o corpo na história, suas significações e ressignificações a partir de interpretações sociais e culturais de uma dada realidade, bem como buscam apreender elementos historiográficos no estudo da categoria corpo (CHARTIER, 1990).

Diversos são os questionamentos que conduzem nossas análises, dentre eles: seria então o corpo individual ou coletivo? As normativas sociais são regras que regulam nossas vidas para promover relações socialmente possíveis, do ponto de vista do desejável? As relações que as instituições sociais sustentam são possuidoras de intencionalidades quanto às suas regras, leis e ordenamentos?

Ao fazer referência à ideia de corpo individual, é pretendido remeter o corpo ao sentido de pertencimento do indivíduo, como apresentaremos ao longo do texto. Cada um/a lida de maneiras diversas e complexas com seu corpo, embora algumas normatizações sociais ultrapassem a própria fronteira do individual. Podemos observar, por exemplo, os padrões de beleza instituídos na sociedade, que operam sobre os sujeitos sociais e sobre as transformações corporais, para assim atingir um modelo que se considera ideal. Ou, ainda, podemos observar nas variações de vestimentas de sociedades e culturas, incluindo grupos religiosos e as imposições sobre o vestir feminino e masculino.

Assim, analisar o corpo como categoria social e cultural, nas relações que os indivíduos estabelecem em uma sociedade, é observar que o corpo é dotado de fronteiras, e o viver está colocado no limiar, entre a vontade própria e as regras de convívio, construídas ao longo da história. Dessa forma, apresentar-se-á o corpo em algumas de suas várias representações constituídas em imaginários sociais, que, por vezes, legitimam as ações de dominação sobre o mesmo.

Nas relações sociais encontram-se poderes diferenciados, construídos historicamente e que se inscrevem nos corpos. Assim, para além da concepção do corpo como um agente de cultura, é possível pensá-lo como instrumento de controle dos indivíduos. O corpo é a primeira forma de apresentação de um indivíduo à coletividade, sua inserção social também é ditada pelas formas, gestos e cores deste corpo, lugar em que se inscrevem os elementos sociais e culturais.

Neste contexto, o estudo sobre o corpo tendo como suporte metodológico as representações sociais, além de possibilitarem análises capazes de explicar a integração dos indivíduos ao social e ao histórico, também se caracteriza por uma categoria que permite observar como um grupo, um coletivo, uma comunidade, constitui (interpreta) uma realidade, isto é, como o real é apresentado pelas sociedades. Além disso, para a nova história, o estudo das representações sociais é sugerido como categoria de aporte para o conhecimento de como a objetividade se manifesta em uma sociedade, já que as coletividades se alimentam das representações. Entendemos representações sociais, na definição de Chartier (1990), como sendo matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coercitiva, bem como explicativa do real. Seus significados são cunhados no social, não sendo, portanto, naturais.

Para facilitar a compreensão e tentando dar melhor organização ao conjunto das reflexões que apresentamos, optamos por dividir o presente texto em duas partes: na primeira, faremos uma reflexão sobre as representações do corpo na história, apresentando os olhares produzidos sobre o corpo pelas diversas áreas do conhecimento. Na segunda, analisaremos o corpo a partir dos estudos de gênero.

2. Representações sobre o corpo na história

Nos estudos sobre corpo, bastante comum é a representação dada pela dicotomia entre corpo e alma na história. Desde pensadores da filosofia, como Platão, que reflexionavam o corpo e a alma como o sensível e o inteligível. O dualismo entre corpo e alma assume uma relação na própria hierarquia social, convergindo o corpo ao que era inferior, em detrimento da alma, entendida como parte do corpo humano, e a mais valiosa. Aristóteles apresenta outra concepção de corpo, a de que o mesmo contribuía para o aprimoramento da inteligência, ainda imperativa no discurso filosófico. O entendimento cristão também incorporou a perspectiva dual, re-

presentando a alma como o fim maior dos indivíduos, e o corpo resignado em função da salvação desta. A ideia de pecado, fundada no pensar dual de corpo e alma, em Platão, é incorporada no imaginário religioso como guardiã das regras que supervalorizavam a alma. Assim, o corpo que não peca tem sua alma liberta.

Santo Agostinho teria afirmado a concepção platônica de que o corpo era fonte de pecado e poderia afastar as pessoas de Deus, embora não entendesse o corpo como algo negativo, senão passível de levar o ser humano a ceder às diversas vontades sensoriais e viciar-se, sobrecarregando a alma. São Thomas de Aquino, partindo da concepção de Aristóteles, muito criticado por autoridades cristãs, via no corpo um elemento fundamental na construção do conhecimento, entendendo a alma, o inteligível, como supremo, ainda na visão dissociativa entre corpo e alma, tendo o corpo como complemento da alma que deve dominá-lo, em busca de salvação.

Outro expoente da filosofia em estudos e percepções diversas sobre o corpo é Nietzsche. Este dimensiona o corpo como o que é verdadeiramente real e histórico, e privilegia os sentidos em relação ao pensamento, acreditando que o corpo possui uma razão própria que não estaria na pura racionalidade tal qual é compreendida na filosofia. Ideais filosóficos que outrora haviam sido apropriados pela religião, pela ciência moderna e que instrumentalizam o corpo ou o compõe no dualismo entre corpo e alma, deturpam a ideia do corpo defendida por ele, como um próprio instrumento de vontade e sentidos independentes. Nietzsche, juntamente com Artaud, compreendem o corpo de maneira radical, “colocam em cheque a soberania do sujeito e de qualquer outro poder centralizador, incluindo Deus” (GREINER, 2008, p. 24-25).¹

¹ “[...] Nietzsche já havia feito anteriormente tanto ao racionalismo como ao universalismo, protestando contra o ideal cartesiano da razão como um reino "puro", capaz de ser libertado (dado o método certo) das influências contaminadoras da emoção, do instinto, da vontade, do sentimento e do valor.” (BORDO, 1997, p. 10).

Aos que desprezam o corpo quero dizer-lhes a minha opinião. Não devem mudar de preceito, nem de doutrina, mas, simplesmente, desfazerem-se do corpo, o que lhes tornará mudos... Habita no teu corpo, é o teu corpo. Há mais razão no teu corpo do que na própria essência da tua sabedoria. E quem sabe por que é que teu corpo necessita da essência da tua sabedoria? (NIETZSCHE, 1998, p. 12).

Entrando agora no campo da psicanálise, ao propor a reflexão sobre o corpo, citamos Freud e Lacan. Na psicanálise, o dualismo entre corpo e mente sempre se fizeram presentes, e também compunham a análise de Freud sobre o eu, o inconsciente e o corpo. Em sua análise, o corpo é movido e representado conforme as ações inconscientes as quais direcionam o comportamento e a vivência. Este seria o condicionante que orienta o lugar que o corpo ocupará em seu tempo e modo de vida (AULAGNIER, 1999).

Freud também trazia em suas considerações sobre o corpo um determinismo que, no campo da biologia, diferenciava os gêneros masculinos e femininos reforçando desigualdades como elementos naturais dos corpos e comportamento. Thomas Laqueur (2001) analisa elementos da teoria Freudiana e revela um determinismo marcante na abordagem de questões referentes à sexualidade. Em Freud, diria Laqueur, o clitóris seria um pênis incompleto, naturalizando a inferioridade feminina em detrimento da masculina, concepção construída culturalmente na sociedade ocidental.

Lacan, assim como Freud, estabelece a relação entre o eu e o corpo, mas desconsidera a perspectiva biologicista, dando espaço para outros conceitos através dos quais define sua teoria psicanalítica sobre o corpo. Abordando categorias como linguagem, imagem ou imaginário (simbólico e real), Lacan apresenta teoria e metodologia próprias para análise do corpo na área da psicanálise.

O corpo para Lacan é o corpo marcado pelo significante e habitado pela libido, corpo erógeno e singular. Corpo de desejo e, portanto, de gozo, dimensões que certamente contribuem para repensar a problemática do corpo em Psicanálise à luz da nova perspectiva da linguagem (CUKIERT; PRISZKULNIK, 2002, p.1).

Durkheim (1970) evidenciou a oposição de corpo e alma afirmada na hierarquia funcional de profanar o corpo e sacralizar a alma, principalmente porque as coisas sagradas possuem autoridade de impor às vontades individuais, representadas sobre as pessoas, por meio das funções psíquicas. Para ele, “a dualidade de nossa natureza não é, portanto, senão um caso particular daquela divisão das coisas em sagradas e profanas que encontramos na base de todas as religiões, e ela deve se explicar segundo os mesmos princípios” (DURKHEIM, 1970 p. 327, apud FILHO, 2004, p. 3).

Outra representação elaborada sobre o corpo está na separação entre este e a mente, na máxima de Descartes (1970) “penso, logo existo”, frase que expressa uma separação entre o pensar e o corpo, compreendendo que é a partir do pensamento que se pode entender o próprio corpo, possuidor de uma alma, distinta da matéria, mas que se complementam nas experiências sensoriais (SIGOLO, 1996).

A formulação do cogito por Descartes prolonga historicamente a dissociação implícita do homem de seu corpo despojado de valor próprio... Lembremos, contudo... que Descartes formula com clareza um termo-chave da filosofia mecanicista do século XVII: o modelo do corpo é a máquina, o corpo humano é uma mecânica discernível das outras apenas pela singularidade de suas engrenagens. Não passa, no máximo, de um capítulo particular da mecânica geral do mundo (DESCARTES apud LE BRETON, 2003, p. 18).

No campo das ciências médicas há muito se problematizam o corpo como categoria essencialista e naturalizada por um conhecimento médico que o analisa em tecidos, órgãos, líquidos, divisão, o que exclui possi-

bilidades de compreender o ser humano como um complexo que envolve estruturas físicas, mas que são também sociais e interagem entre si. A medicina do século XIX atribuía aos comportamentos o que considerava ser patologia e associava doenças como neurastenia e histeria, como de ordem neurológica e inerentes ao corpo feminino, propício a desenvolver doenças que eram entendidas como males sociais.

Bordo (1997), em diálogo com Rosenberg (1985), demonstra a forma como a medicina descrevia (e ainda descreve em muitos casos) o corpo por uma ótica que fixa e naturaliza no social sua dimensão biológica e fisiológica, estruturando compreensões que unificam o ser biológico ao ser social.²

Thomas Laqueur (2001) reflete sobre a literatura médica biologicista da “arte cênica corpórea”, e do poder deste discurso na definição determinista sobre “os aspectos essenciais que pertence a ela” – a mulher e ao corpo feminino. Ao falar sobre o mundo social entre dois gêneros e o corpo de um sexo único, Laqueur aborda a problemática dos discursos que enfatizam a maneira como o corpo é imbuído de características sociais construídas, incluindo representações da medicina, anatomia e fisiologia, que são determinantes para a definição dos papéis sociais. Conforme o autor, diversas produções científicas legitimam tal configuração social, sendo a “mulher com suas características sociais – mentira, mutação, instabilidade - e os homens... com sua suposta honra, bravura, tônus muscular e fortaleza geral de corpo e espírito” (LAQUEUR, 2001, p. 131).

Laqueur evidencia o fato de o corpo feminino ter sido, por séculos, tratado como um corpo masculino às avessas. Às avessas porque se acreditava que os órgãos exclusivamente femininos nada mais eram que os

2 Os médicos assim descreviam o que viria a ser conhecido como “personalidade histérica”: “impressionável, sugestionável e narcisista; altamente instável, mudando de humor repentina e dramaticamente por razões aparentemente irrelevantes... egocêntrica ao extremo... essencialmente assexuada e não raramente frígida” (SMITH-ROSENBERG 1985, p. 203) – todas elas características normativas da feminidade da época. (BORDO apud SMITH, 1997, p. 23).

masculinos, mas alocados na parte interna do corpo da mulher. Somente em 1759, a anatomia se propôs estudar o esqueleto de um corpo feminino, o primeiro do gênero na história, embora fosse com a finalidade de ilustrar diferenças entre o feminino e o masculino, que até então era a estrutura básica do corpo humano.³

Em estudos contemporâneos, importantes são as contribuições de Michel Foucault (1997), que analisa a ciência médica na perspectiva de que esta se constituiu como imperativa entre as profissões, e que, segundo o autor, trata-se de uma função profissional que tem o corpo como instrumento de trabalho, e a preservação da vida humana como seu fim último. Isso faz com que os discursos sejam tomados pelo coletivo como o saber supremo, tendo como consequência a legitimação de aspectos biologicistas sobre elementos sociais e culturais do corpo. Em tempos mais atuais, isto ainda pode ser verificado. Um bom exemplo refere-se à homossexualidade que até a década de 1960 era considerada pela medicina como patologia e não como orientação sexual, o que afirmou entre alguns grupos sociais a representação de que fosse possível curar uma pessoa cuja orientação sexual fugia aos padrões normativos da heterossexualidade. Assim, o saber médico, conhecimento legítimo para a sociedade pela representação de autoridade que se institui em torno desta categoria, figura como representação do que Foucault teorizaria como saber e poder. O conhecimento confere poder e hierarquiza o saber, na perspectiva que o poder encontra-se em todas as instâncias da vida social (FOUCAULT, 1997).

3 Laqueur (2001, p. 21) diz que no mundo da medicina do século II d.C. (e que se seguiu por vários séculos) “a vagina é vista como um pênis interno, os lábios como o prepúcio, o útero como o escroto e os ovários como o testículo” (p. 16). Além disso, “só em 1759 é que alguém se importou em reproduzir um esqueleto feminino detalhado num livro de anatomia para ilustrar suas diferenças em relação ao esqueleto masculino. Até essa época havia uma estrutura básica do corpo humano, e essa estrutura era masculina. E quando as diferenças foram descobertas elas já eram, na própria forma de sua representação, profundamente marcadas pela política de poder de gênero”.

Nas artes, as várias correntes, que se seguiram em sua história no ocidente, traziam as diversas formas de interpretação do corpo em seus resultados: pintura, escultura, artesanato, arquitetura etc. O cerne do problema quando se enfrenta a questão do corpo na arte é o terreno move-dição dos próprios termos: corpo, imagem e representação não possuem um sentido único e podemos mesmo afirmar que a cultura ocidental é fruto dessa polissemia... O pensamento ocidental é construído mediante dualidades como corpo e alma, Eros e Tãnatos, matéria e espírito, aparên-cia e essência, corpo e mente, sensível e inteligível, categorias criadas pelo homem que informaram e geraram as concepções de corpo, imagem e representação no ocidente (MATESCO, 2009).

Os pesquisadores das ciências humanas Alain Courbin, Jean Courtine e Georges Vigarello, em 2008, publicaram a obra *História do Corpo* em três volumes, que percorrem a história da arte, obras de arte, artistas e o corpo como objeto, nelas e por eles/as representado, considerando que a arte é imbricada de cultura, de relações sociais e é passível de diálogo com todas as esferas da vida em sociedade. A história do corpo, nestas obras, é apresentada através de um estudo no cenário europeu em predominân-cia, oportunidade em que os autores revelam questões importantes de um mundo europeu, que por sinal teve e tem grandes influências na história do ocidente.

Para Jean-Jacques Courtine (2008), “a história do corpo faz pouco caso das fronteiras, sejam estas nacionais ou disciplinares.” (Vol. 3, p. 11). Fronteiras estas que, quando desconsideradas, passam a descaracterizar os elementos específicos que tornam o corpo inapreensível em sua totalidade.

Na Antropologia, o estudo sobre o corpo analisando imagens, normas, representações, símbolos e práticas sociais, possibilita uma compreensão do modo como uma sociedade pensa, atua, se relaciona entre si, no que é observável nos comportamentos e condutas dos indivíduos

(HASSEN, 2003). O antropólogo culturalista Marcel Mauss⁴ é referenciado como um expoente dos estudos do corpo nesta área de conhecimento, e sua análise permeia o relacional entre indivíduo e grupo, fisiológico e social, especialmente quando argumenta que toda sociedade impõe o uso do corpo ao indivíduo por meio da educação, das necessidades e das práticas corporais desenvolvidas pelos grupos. Para este autor, o corpo é uma construção simbólica e cultural, marcado por regras sociais que, por vezes, mascaram os indivíduos para imprimir nele suas marcas (BERGE, 2006).

Cristine Greiner (2008) faz uma análise do corpo partindo de investigações nas áreas de comunicação, apresentando a perspectiva de que sobre o corpo foram se desenvolvendo diversas metáforas, construídas e mantidas por diferentes áreas. A autora refere-se, por exemplo, ao período em que o microscópio foi criado pelos holandeses Hans Janssen e Zacharias Janssen, em 1590, fato que contribuiu para a constituição de uma anatomia humana, bem como a primeira formulação sobre a fisiologia do corpo. Estudos foram sendo aperfeiçoados, mas caminhando juntos com as ideias deterministas que as ciências médicas desenvolveram, e que ainda hoje se fazem presentes.⁵ Por isso a autora afirma que a forma como as metáforas do corpo são descritas ou analisadas estão ligadas ao que o

4 Em sua produção intitulada *As técnicas do Corpo* (2003), escrito em 1934 em sua primeira versão, Mauss trata sobre as imposições rigorosas que as sociedades fazem ao uso do corpo de cada indivíduo, e para isso discute, a partir de sua visão sobre um corpo cultural e simbólico, quais são as técnicas impressas nos corpos de cada um/a pelas estruturas sociais, formas de comer, de sentar, se andar, de se organizar, de sentir etc.

5 Ao mesmo tempo em que são processadas todas essas descobertas acerca do corpo, os corpos celestes também começam a ser investigados com ensaios fundamentais, como o de Nicolau Copérnico (1473- 1543), *De revolutionibus orbium celestium*, que acaba com o dogma escolástico do geocentrismo. A partir de Copérnico, passam a ser usados termos como sistema, que adentram o vocabulário filosófico e revolucionam rapidamente o vocabulário político. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) trata da Economia Pública ou Política, mencionando o chamado “corpo político” ... precursores da economia política e da estatística falarão de anatomia política, um termo nascido da obra de William Petty (1623-1687) acerca da anatomia política na Irlanda. (GREINER, 2008, p. 54 e 55).

próprio corpo apresenta ser, pois o exercício de teorizar também é uma experiência corpórea. Também pode ser dito como um exercício que está imbuído de representações embasadas nas experiências de quem escreve, como uma atividade de interpretar ou representar a representação.

Assim, por mais surpreendente que pareça, contadores, filósofos e escritores têm corpo e negar o seu reconhecimento é apenas mais uma das possibilidades de enterrar a discussão no binômio teoria-prática, que nada mais é do que uma extensão do dualismo mente-corpo. (GREINER, 2008, p. 17).

A comunicação é mais uma área de conhecimento que tem se preocupado em teorizar o corpo, pois hoje este assume formas e comportamentos muito particulares de um período informatizado, em que a imagem é cada vez mais veiculada pelos meios de comunicação. Diversos teóricos também colocam o sistema de organização social (capitalismo globalizante) como determinantes para isto, uma vez que as tecnologias estão cada vez mais desenvolvidas. As indústrias cosméticas e a própria medicina com as cirurgias plásticas, inicialmente criadas para reparação e que agora assumem papel fundamental nas transformações dos corpos cujo padrão está, além de seus resquícios históricos, na própria maneira que a imagem é vendida, construída e veiculada, reforçam a ideia de fabricação de modelos corpóreos ideais.

Os meios de veiculação midiáticos têm exercido um papel fundamental na estruturação dos padrões corporais ideais, atribuindo ao corpo uma dimensão de objeto, e como objeto tem a função de uso, uma condição que também pressupõe o descarte, principalmente quando o corpo não se apresenta atendendo aos padrões tidos como ideais. Um exemplo que evidencia a relação mercadológica está na associação dos corpos com objetos de consumo, muito verificável em relação ao corpo feminino, o que resulta em representações que reforçam os papéis e estereótipos que se constituem, por exemplo ‘a mulher e a cerveja – “gostosas” e consumíveis’.

É tratando do discurso científico contemporâneo que o antropólogo David Le Breton (2003) analisa o que denomina de corpo moderno, um corpo que é hoje simples suporte que pode ser aprimorado, que é moldável e, assim, se faz na sociedade da tecnologia. Em “Adeus ao Corpo – Antropologia e Sociedade”, Breton se posiciona dizendo que as pessoas se entregam à própria manipulação de seus corpos por outrem que irão transformá-lo e, de um corpo rascunho passando então a ser um corpo acessório. Esta é a própria construção do corpo.⁶

O corpo é o suporte de geometria variável de uma identidade escolhida e sempre revogável, uma proclamação momentânea de si. Se não é possível mudar suas condições de existência, pode-se pelo menos mudar o corpo de múltiplas maneiras. A indústria do design corporal desenvolve-se a partir do sentimento de que a soberania relativa da consciência do indivíduo deve se estender igualmente à sua aparência e não a carne inculca. “Ser o que se é torna-se uma performance efêmera, sem futuro, um maneirismo desencantado em um mundo sem maneiras (BAUDRILLARD, 1977, p. 22).

O corpo como categoria de análise, que pode ser percebido nestas poucas lembranças teóricas e investigativas, permeou imaginários que orientaram modelos de comportamento e regras de convivência social e mostraram como as representações são construídas, inclusive, pelos campos teóricos, como são estruturadas nas relações sociais, mas também como são transformáveis. Ao mesmo tempo em que são incorporadas, conformam e atraem grupos, mas também podem ser questionadas por outros, podendo ser aceitas e, neste processo, são transformadas, ou pensa-se em transformá-las (LEFEVRE, 1983).

⁶ O corpo tornou-se a prótese de um eu eternamente em busca de uma encarnação provisória para garantir um vestígio significativo de si. Inúmeras declinações de si pelo folhear diferencial do corpo, multiplicação de encenações para sobressignificar sua presença no mundo, tarefa impossível que exige tornar a trabalhar o corpo o tempo todo em um percurso sem fim para aderir a si, a uma identidade efêmera, mas essencial para si e para o momento do ambiente social (BRETON, 2003, p. 29).

Há, nas ciências humanas, vários estudos sobre o corpo, por exemplo, os estudos de gênero que veem nas representações do binômio masculino e feminino o corpo como pivô de sua contextualização, numa grande força que move as desigualdades entre os gêneros, dialogando criticamente com a medicina, a comunicação e outras ciências. Embora a proposta deste artigo não seja fazer um recorte de gênero, e sim um apanhado de perspectivas mais gerais sobre o corpo, dificilmente poder-se-á desvincular estes dois temas, pois ambos são mediados por questões de pertencimento social que são históricos, como veremos a seguir.

3. O corpo na perspectiva dos estudos de gênero

Chegamos nus ao mundo, mas logo somos adornados não apenas com roupas, mas com a roupagem metafórica dos códigos morais, dos tabus, das proibições e dos sistemas de valores que unem a disciplina aos desejos, a polidez ao policiamento (PORTER, 1992, p. 325).

As representações sobre o corpo são resultado de construções sociais, que trazem implícitas as marcas das diferenças de poderes que os sujeitos sociais exercem uns sobre os outros, o que suscita questionamentos sobre autonomia dos corpos, e as representações que os circundam, bem como as consequências para a vida coletiva.

Na historiografia, o corpo, como elemento de análise, apareceu recentemente, e sua consistência está na Nova História que legitimou novos objetos de estudo que puderam dar outros direcionamentos à análise histórica das sociedades. Engendrado a estas novas categorias analíticas, o corpo aparece associado às reflexões sobre diferenças entre os gêneros, a sexualidade, os modelos de vida, como apresentado pela historiadora brasileira Denise Bernuzzi de Sant'Anna:

Nos estudos históricos, ganha impulso a tendência em investigar as sensibilidades do corpo, na vida privada e cotidiana, na história das mulheres e das crianças. Não demorará muito para que uma história do sensível seja proposta por Alain Corbin, ampliando, assim, uma antiga intenção de Lucien Febvre de realizar uma história dos dispositivos afetivos. Ao mesmo tempo, uma história do corpo medicalizado, da saúde, da higiene e do conforto ganhará importância crescente em outros domínios além daquele da história das idéias (SANT'ANNA, 2000, p. 6).

Chartier (2009) afirma que embora a historiografia tenha o compromisso de apontar uma dada realidade e instrumentos que a comprovem, a literatura também passeia pela ficção, pelas experiências pessoais. Para o autor, nenhuma produção, seja ela um texto, um discurso, ou uma obra, está livre de intencionalidades, pois são produzidas em determinado tempo e espaço e incorporam interpretações. Aliás, estes elementos todos não dizem respeito às verdades e sim às interpretações variantes no tempo, no espaço e na cultura. Por estes caminhos estão historiadoras como Mary Del Priore (1995), que investigou a história das mulheres e a história das crianças em duas obras complementares com vistas à historicizar sujeitos sociais invisíveis. Outras historiadoras, dentre elas Margareth Rago (2000), escritora do feminismo e do anarquismo no Brasil, discorre sobre sexualidade, reprodução e prostituição, dialogando com conceitos de Foucault sobre o corpo controlado.

Raquel de Soihet (2003) estuda o corpo pela perspectiva de sua invisibilidade, com foco nas mulheres, analisando os silêncios sobre os corpos, e das repressões e manipulações. Deste pensamento corrobora Michelle Perrot (2003), também analisando os silêncios do corpo feminino e as distinções entre o corpo privado, sonogado, e o corpo público, repleto de representações, apropriado, exibicionista, mas não menos silenciado pelas relações sociais de dominação. Há também, pela perspectiva antropológica, José Carlos Rodrigues (1999), que propõe pensar o corpo na história trabalhando com categorias como “tabu do corpo” e “tabu da morte”.

Para estes pesquisadores/as, o corpo é um elemento histórico, capaz de nos revelar componentes importantes na compreensão das lógicas humanas comportamentais. Nas ciências econômicas, também podemos encontrar estudos sobre o corpo. A economista Maria Cecília Donaldson Ugarte (2005), por exemplo, estudou as transformações impostas ao corpo humano partindo da perspectiva marxista, a qual reconhece o corpo e suas transformações na história como instrumento cuja finalidade era de adaptação aos meios de produção. Para a autora, a industrialização teria dado outra característica ao trabalho humano, tornando-o mecânico e exaustivo para o corpo, assumindo perspectiva descartável e que chega aos dias atuais como um corpo de formas muito mais virtuais do que físicas.

Roy Porter (1992) analisa os dispositivos do poder dominador, dentre eles a sedução como poder. Dessa forma, para o autor, o corpo não se mostra somente pelo que é incorporado e impositivo, mas também no que é possível ser, considerando vontades individuais, mesmo que estas também sejam compostas por representações coletivas.

Miriam Adelman (2002) estrutura sua teoria em uma compreensão aqui complementar, dizendo que o sujeito é construído socialmente enquanto indivíduo, desde que nasce homem ou mulher, de acordo com as definições culturais que enquadra cada um de nós. E, talvez mais do que depois do nascimento, ainda em período gestacional, com as tecnologias que permitem definir o sexo biológico do feto, sua identidade e constituição como gênero feminino ou masculino já se inicia com o que Porter (1992) denomina de roupagem metafórica dos códigos do ser homem e ser mulher.

Para Giddens (1993), o corpo é um terreno de disputas de novas identidades ou da preservação de identidades, da contextualização local de tendências globais, do hibridismo cultural. Ao analisar a sexualidade, o amor e o erotismo, o autor revela vários elementos sobre o corpo essencializado na cultura ocidental, exemplificando muitas das perspectivas teóricas abordadas neste artigo e das representações vigentes na sociedade sobre as relações com o corpo e as desigualdades entre masculino e feminino.

Os homens... têm sido tradicionalmente considerados - e não apenas por si próprios - como tendo necessidade de variedade sexual para a sua saúde física. Em geral, tem sido aceitável o envolvimento dos homens em encontros sexuais múltiplos antes do casamento, e o padrão duplo após o casamento era um fenômeno muito real. Como diz Lawrence Stone em seu estudo sobre a história do divórcio na Inglaterra, até muito recentemente existia um padrão duplo rígido com respeito à experiência sexual dos homens e das mulheres. Um único ato de adultério por parte de uma esposa era 'uma violação imperdoável da lei da propriedade e da idéia da descendência hereditária' e a descoberta punha em ação medidas altamente punitivas (GIDDENS, 1993, p. 16).

Este exemplo serve para elucidar várias das questões aqui trabalhadas. Primeiro, a forma como o corpo, sua vivência em relação à sexualidade, neste caso, é envolvido por representações que ditam regras de comportamento e também estão contidas em relações de poder, pois além de estas normativas organizarem a vida em sociedade, são promotoras de desigualdades entre indivíduos. Outra questão está na discussão levantada sobre as ciências médicas, fazendo com que, por muito tempo, como apresentamos na primeira parte do texto, tentou-se justificar as diferentes experiências com a sexualidade entre homens e mulheres a partir de fatores biológicos. Hoje, embora a própria medicina venha rompendo com algumas dessas crenças, as mesmas estão arraigadas nos imaginários sociais e continuam a orientar a vida em sociedade. E, por fim, as questões de gênero que são evidenciadas em um debate sobre sexualidade e uso do corpo, demonstrando que, ao pensar o corpo como categoria de análise, será sempre possível identificar diferenciações entre os gêneros, que acontecem por ser o corpo um instrumento próprio de dominação, de poder.

Dialogando ainda com Susan Bordo (1997), seus estudos sobre o corpo e a condição feminina referem-se a esta perspectiva embasada pelo trabalho teórico do filósofo Michael Foucault e do sociólogo Pierre Bourdieu, que sustentam a importância de nos atermos às relações de dominação, sendo o corpo entendido por estes como instrumento de controle social. Dominação esta que, segundo Bourdieu, deve ser incorporada também pelo dominado para que tenha força e se sustente nas relações sociais.

Para que a dominação simbólica funcione, é preciso que os dominados tenham incorporado às estruturas segundo as quais os dominantes percebem que a submissão não é um ato da consciência, suscetível de ser compreendido dentro de uma lógica das limitações ou dentro da lógica do consentimento, alternativa ‘cartesiana’ que só existe quando a gente se situa dentro da lógica da consciência (BOURDIEU, 1996, p. 36).

A dominação e o poder simbólico, de acordo com Bourdieu (1989), organizam a vida em sociedade e controlam os comportamentos, pois também estão em representações das quais nos apropriamos e reproduzimos. Porém, em um sistema muito rígido e durável. Isso porque são incorporados ao *habitus*, sistema de elementos, que também podem ser entendidos como representações, que se inscrevem no mundo social e são incorporados pela sociedade, se refazem e se consolidam nos cotidianos de maneira tal que Bourdieu (2003) afirma ser imperceptível, mas que passa a ser parte da vida social.

Em diversos estudos feministas está presente a ideia de que o corpo está para além de um terreno de inscrições culturais, senão também nas relações de poder, nas formas simbólicas em que ele se manifesta na dominação, no controle dos indivíduos. Assim, as discussões de gênero ganharam forma na história a partir dos anos 1960, quando o conceito de gênero era entendido como diferença sexual e estava no centro das críticas das representações sobre a cultura da mulher, a maternidade, a escrita feminina etc. Esta concepção inicial de gênero confinava o pensamento crítico feminista a uma oposição universal do sexo, ou seja, a mulher aparecia como diferente a uma determinação que então seria idealizada como padrão, o homem (LAURETIS, 1994). Até a década de 1970, conforme Joan Scott (1998), a história das mulheres não era discutida sob a ótica das relações entre homens e mulheres. Posteriormente, as historiadoras passaram a se questionar sobre o porquê e como as mulheres se tornaram invisíveis na história, repensando, assim, a teoria das relações de gênero, englobando o sujeito mulher e o sujeito homem. Para a autora, são esses questionamentos que dão origem ao conceito de gênero enquanto categoria de análise.

Lauretis (1994) também aponta que nas décadas de 1970 e 1980 as teorizações feministas sobre os gêneros passaram a conceber o sujeito social e as relações de subjetividade sob a forma do sujeito constituído no gênero, não somente pelas diferenças sexuais, mas por outras determinantes como as representações, os discursos, os códigos linguísticos.

Neste contexto prático e teórico, o corpo feminino também entra nas discussões sobre os efeitos que o patriarcado tem dimensionado sobre “o silêncio” do corpo feminino, conforme denominado por Michelle Perrot (2003), historiadora francesa, a quem Joana Maria Pedro diria “a grande mestra da história das mulheres”.

Há muito que as mulheres são as esquecidas, as sem-voz da História. O silêncio que as envolve é impressionante. Pesa primeiramente sobre o corpo, assimilado à função anônima e impessoal da reprodução. O corpo feminino, no entanto, é onipresente: no discurso dos poetas, dos médicos ou dos políticos; em imagens de toda a natureza – quadros, esculturas, cartazes – que povoam as nossas cidades. Mas esse corpo exposto, encenado, continua opaco. Objeto do olhar e do desejo, fala-se dele. Mas ele se cala. As mulheres não falam, não devem falar dele. O pudor que encobre seus membros ou lhes cerra os lábios é a própria marca da feminilidade (PERROT, 2003, p. 13).

Assim, os corpos das mulheres apresentam, ao longo da história, dinâmicas próprias de sociedades em seus contextos peculiares. Entretanto, se revelou também objeto de dominação e de inscrição das formas hierárquicas que o poder entre os gêneros constitui. Nesse contexto, pensar o corpo nas relações sociais de gênero é importante, caso contrário o corpo ficará apartado dos sujeitos como objeto social.

Partindo do preceito de compreensão do sujeito moderno para entender as relações de poder, Foucault (1979) vê o corpo ordenado por modelos disciplinarizadores e que seriam constituídos como sujeitos por efeitos do poder, presente nas próprias relações estabelecidas para o con-

trole social. O corpo é, para o autor, um lugar onde se inscrevem as múltiplas relações de poder presentes nas estruturas sociais, demonstrando que este poder está além das estruturas do Estado. Em sua obra *A Microfísica do Poder*, o filósofo constrói uma análise do poder não sobre categorias superlativas e abstratas, mas o direciona para questões específicas e institucionais, como prisões, clínicas psiquiátricas e o próprio corpo.

Enfim, o que indicam os diversos estudos, que neste artigo apresentamos, é o fato de o corpo estar imerso em lógicas sociais que existem para legitimar a vida em sociedade. O silêncio histórico que se projetou sobre os corpos das mulheres está na própria tentativa de posições hierárquicas em ocultar um possível processo de transformação revigorante na ordem das representações, muito mais do que no fato das mulheres serem vistas como vítimas desta rede de símbolos coercitivos e não se posicionarem, conforme algumas reflexões permitem pensar.

Atualmente, continuam sendo desenvolvidas e reformuladas teorias sobre o corpo em diversas áreas, na Medicina, na Psicologia e, mais recentemente, na Sociologia e na Antropologia, uma vez que o corpo, no mundo atual, apresenta novas problemáticas patológicas e psicopatológicas, como depressão, anorexia, taxocomanias, o ser mulher e o ser homem, entre outras. O complexo corpo humano ressurgiu como elemento crucial às compreensões dos comportamentos de indivíduos e do próprio funcionamento do que muitos chamariam popularmente de máquina humana.

4. Considerações finais

Os estudos sobre o corpo, como vimos, não são descobertas da atualidade, mas foi a partir da década de 1960 que começaram a assumir relevância em diversas áreas de conhecimento. Com o surgir dos novos movimentos sociais nesta mesma década, o corpo foi redescoberto na arte, na política, nas ciências, na mídia, provocando um repensar sobre o corpo nas sociedades ocidentais. Buscando incluir as mulheres na história

da humanidade, escrita por homens, o corpo aparece como uma das categorias de análise capazes de desvendar pontos centrais das relações de desigualdade entre os gêneros. Separar as análises sociais e culturais entre os gêneros femininos e masculinos impossibilita pensar de maneira completa como as relações sociais são constituídas.

Relacionar as tensões e as contradições entre homens e mulheres é um caminho para vislumbrar a sociedade complexa nas suas problemáticas mais íntimas, que permanecem historicamente, e ainda são reproduzidas e/ou representadas entre os grupos sociais. Assim é o corpo, instrumento histórico de estudos, perpetuação de representações, espaço de controle, entre tantas outras coisas. Sua análise pela perspectiva de gênero é uma das portas que nos possibilita compreender um pouco mais das relações sociais conforme as mesmas se estruturaram e são estruturadas na sociedade.

O corpo tem uma história, tem marcas, tem sentidos, e os sujeitos sociais as escrevem, as inscrevem, as ressignificam, as vivenciam. Reconstituir essa história pela perspectiva de gênero é evidenciar uma categoria por vezes considerada como não possuidora de história, como são as mulheres, com destaque para as relações sociais entre masculinidades e feminilidades, pois são ambos os sujeitos históricos que compõem as relações sociais. Além disso, são estes que utilizam o corpo como seu começo, sua identidade, seu instrumento de poder. E de um poder também exercido pelas mulheres, pois estas não foram vítimas por toda a história. Ora contribuíram (e contribuem) para reforçar representações, ora resistiram, transformaram e construíram suas histórias. Assim, hoje nos deparamos com a possibilidade de contribuir para a construção de caminhos que as tornarão cada vez mais visíveis.

Os sistemas simbólicos, as representações, a imaginação, o conjunto dos discursos produzidos, as tramas das relações de poder, são questões que perpassam o corpo em suas diferentes esferas que tratam dos conceitos, das vivências, das invisibilidades, das manipulações. A cada época, suas motivações estão relacionadas às suas especificidades. Entre-

tanto, estas motivações se alinham no ideário de produção dos padrões que estão estabelecidos historicamente, isto é, ser mulher/ser homem; ser branco(a)/ser negro (a); ser mãe, ser (o) chefe de família, estar em uma relação monogâmica e ser heterossexual, entre outras questões imperativas que vêm ditando modelos sociais. São figuras de uma sociedade que está estruturada de maneira hierárquica a fim de legitimar o exercício de poder entre indivíduos, e, seja de maneira explícita ou velada, disciplinar e controlar corpos, especialmente os corpos das mulheres. Enfim, o controle dos corpos das mulheres representa o controle das próprias mulheres e garante, assim, poderes diferenciados entre homens e mulheres.

Referências Bibliográficas

ADELMA, M. O gênero na construção da subjetividade: entendendo a “diferença” em tempos pós-modernos. ADELMA, Miriam; SILVESTRIN, Brönstrup Celsi (Orgs.). *Coleção gênero plural*. Curitiba: EdUFPR, 2002.

AULAGNIER, P. Nascimento de um corpo, origem de uma história. *Revista Latinoam. Psicop. Fund*, II, 3, p. 9-45. Disponível em: <<http://www.fundamentalpsychopathology.org/art/set9/1.pdf>>.

BACZKO, B. Imaginação Social. In: ROMANO, Ruggiero. *Enciclopédia Einaudi*. v. 5, Antropos-Homem. Lisboa: Casa da Moeda, 1985, p. 298-332.

BORDO, S. R.; JAGGAR, A. M. *Gênero, corpo, conhecimento*. Trad. Britta Lemos de Freitas. Rio de Janeiro: Record/ Rosa dos Tempos, 1997.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

_____. *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim do Século, 2003.

BRETON, D. le. *Adeus ao corpo: antropologia e sociedade*. Trad. Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 2003.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

_____. *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Ed. Autentica 2009.

_____. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica (nota crítica). *Cadernos Pagu*. Campinas, n. 4, p. 37-47, 1995.

CUKIERT, M.; PRISZKULNIK, L. Considerações sobre eu e o corpo em Lacan: uma contribuição à questão do corpo em Psicanálise – Freud, Reich e Lacan. *Estud. Psicol. (Natal)*. v.7, n.1, pp. 143-149, 2002. ISSN 1413-294X.

DEL PRIORE, M. *Ao sul do corpo: condição feminina no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.

DEPLAGNE, L. C. Vozes femininas da Idade Média: Autorrepresentação, corpo e relações de gênero. *Cadernos Fazendo Gênero 8*. UFSC, 2008.

DUARTE, R. B. *Imagens poéticas do corpo contemporâneo: uma potencialidade projetual latente*. São Paulo: FAU-UPM, 2009. Disponível em: <<http://www2.uel.br/nucleos/nepea/documentos/Rovenir/481.pdf>>.

DURKHEIM, É. *La science sociale et l'action*. Paris: Presses Universitaires de France, 1970.

ERIBON, D. *Identidades: reflexiones sobre la cuestion gay*. 1. ed. Barcelona: Bellaterra, 2000.

FALCON, F. História e representação. In: MALERBA, Jurandir; CARDOSO, Giro Flamarion. (Orgs). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papirus, 2000, p. 41-79.

PINHEIRO FILHO, F. A noção de representação em Durkheim. *Lua Nova [online]*, n.61, pp. 139-155, 2004. ISSN 0102-6445. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n61/a08n61.pdf>>.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Ed.Graal, 1979, p.183.

_____. *Um diálogo sobre El poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza Editorial, 1997.

GREINER, C. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

HASSE, M. *Antropologia e história do corpo*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, 2007. Disponível em: <<http://www.fmh.utl.pt/Cmotricidade/dcm/programas/antropologia.pdf>>.

_____. O processo de apreensão e de recriação do mundo. *Pro-Posições, Dossiê A Visibilidade do Corpo*. Revista Quadrimestral. Faculdade de Educação-Unicamp, Campinas, v. 14, n°2, 41, p. 53-60, mai/ago. 2003.

HUGO, V. *Os trabalhadores do mar*. Trad. Machado de Assis. São Paulo: Nova Alexandria, 2002. Arquivo pdf. Disponível em: <http://virtualbooks.terra.com.br/freebook/traduzidos/os_trabalhadores_do_mar.htm>.

LAQUEUR, T. W. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Trad. Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

_____. Los hechos de la paternidad. *Debate Feminista*, ano 3, v. 6, p. 128-149, 1992.

LAURETIS, T. A tecnologia de gênero. In: HOLANDA, H. (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LEFEBVRE, H. *La presencia y la ausencia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho*. Porto Alegre: Autêntica, 2004.

MATESCO, V. *Corpo, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

MATOS, M. I. S. de; SOIHET, R. (Orgs.). *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Ed. Unesp, 2003, 222 p.

MAUSS, M. As técnicas corporais. In: MAUSS, M. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p. 399-422.

NIETZSCHE, F. *Assim falou Zaratustra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NORA, P. O acontecimento e o historiador do presente. In: LE GOFF, Jacques (Org.).

A nova história. Lisboa: edições 70, 1992.

PERROT, M. Os silêncios do corpo da mulher. In: MATOS, M. I. S.; SOIHET, R. (Orgs.). *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Ed. Unesp, 2003.

PINHEIRO FILHO, F. A noção de representação em Durkheim. *Lua Nova [online]*, n.61, pp. 139-155, 2004. ISSN 0102-6445. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n61/a08n61.pdf>>.

POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <http://api.ning.com/files/LI8EhWKOjnpBzyw257Y0NHNZ7xcrf09jmI.gegffI'skrMH*4bgGuha7RjunwpB7V0vLjHGOM-7nk*godglpjyrxGZxI1DJ8/MemriaeIdentidadeSocial.pdf>.

PORTER, R. A história do corpo. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

RAGO, E. J. A ruptura do mundo masculino da medicina: médicas brasileiras no século XIX. *Cad. Pagu*, v.15, 2000.

RAGO, M. et. al. (Orgs.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzscheanas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RODRIGUES, J. C. O corpo na história. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1999. In:

_____. *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

RONILK, S. Novas figuras do caos: mutações da subjetividade contemporânea. In: SANTAEILLA, Lucia; VIEIRA, J. A (Orgs.). *Côas e ordem na filosofia e nas ciências*. São Paulo: Face e Fapesp, 1999, p. 206-221.

SAFFIOTTI, H. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANT'ANNA, D. B. de. As infinitas descobertas do corpo. *Cadernos Pagu*. Campinas, n. 14, p. 235-249, 2000.

SIGOLO, R. P. Pensamento médico e história: um breve ensaio. *Revista de História Regional*, UFPR, 1, 1, p. 145-158, 1996. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/pg000007.pdf>>.

SILVA, F. L. Descontrole do tempo histórico e banalização da experiência. In: NOVAES, A. (Org.). *Mutações: ensaios sobre as novas configurações do mundo*. São Paulo: Edições SESC, 2007, p. 149-162.

SILVA, H. R. A história como a representação do passado: novas abordagens da historiografia francesa. In: MALERBA J.; CARDOSO, C. F. (Orgs.). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papyrus, 2000, p. 81-99.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. Trad. Christine Rufino e Maria Betânia ávila. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/genero-dh/gen_categoria.html>.

SOIHET, R. História das mulheres. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 275-296.

TEDESCHI, L. A. *História das mulheres e as representações do feminino*. Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2008.

TILLY, L. A. Gênero, história das mulheres e história social. *Cadernos Pagu*. Campinas, 3, p. 29-62, 1994. Disponível em: <<http://www.pagu.unicamp.br/files/cadpagu/Cad03/pagu03.03.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2009.

UGARTE, M. C. D. *A história do corpo humano*. Entrevista concedida ao Jornal da Universidade Estadual de Campinas, 11 de julho de 2005.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomás Tadeu; HALL, Stuart (Orgs.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Sobre os autores

Alzira Salete Menegat

Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Araraquara; pesquisadora do CNPq e da FUNDECT; professora dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais e do Mestrado e Doutorado em História da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Coordenadora, em parceria com Marisa Farias, do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA.

André Luiz Faisting

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; pesquisador do CNPq e da FUNDECT; professor dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais e da Especialização em Direitos Humanos da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Supervisor do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA.

Célia Foster Silvestre

Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Araraquara; professora e coordenadora do Curso de Ciências Sociais da UEMS, unidade de Amambai.

Eduardo David de Oliveira

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC; professor de Filosofia da Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA; coordenador do Grupo de Pesquisa RedPect-UFBA. Presidente do IPAD - Instituto de pesquisa da Afrodescendência e sócio-fundador do IFIL - Instituto de Filosofia da Libertação.

Giana Amaral Yamin

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS; coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Educação Básica, área de concentração em Educação Infantil. Integrante do Grupo de Pesquisa “A criança e as instituições sociais”.

Guillermo Alfredo Johnson

Doutor em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; professor de Ciência Política dos cursos de Ciências Sociais e do Mestrado em Geografia da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Coordenador do Laboratório Interdisciplinar de Estudos sobre América Latina (LIAL) da UFGD.

Hisadora Beatriz Gonçalves Lemes

Graduanda do Curso de Direito da Universidade Federal da Grande Dourados e bolsista de Iniciação Científica do CNPq.

João Carlos de Souza

Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo – USP; professor dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em História e do Mestrado/Doutorado em História da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Diretor da Faculdade de Ciências Humanas da UFGD.

Losandro Antonio Tedeschi

Doutor em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; professor dos cursos Licenciatura e Bacharelado em História e do Mestrado-Doutorado em História da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Coordenador do Laboratório de Estudos de Gênero, História e Interculturalidade (LEGHI).

Márcio Mucedula Aguiar

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos – UFS-Car; professor dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais e da Especialização em Direitos Humanos da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Foi coordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB/UFGD entre 2009 e 2011.

Marcos Antonio da Silva

Doutor em Integração da América Latina (PROLAM) – USP; professor de Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Foi professor e chefe do Escritório de Assuntos Internacionais (ESAI) da Universidade Federal da Grande Dourados (2008-2011). Membro do Laboratório Interdisciplinar de Estudos sobre América Latina (LIAL) da UFGD.

Marisa de Fátima Lomba de Farias

Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Araraquara; pesquisadora do CNPq e da FUNDECT; professora dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais e do Mestrado/Doutorado em História da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Coordenadora, em parceria com Alzira Menegat, do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais/PRONERA

Mieceslau Kudlavicz

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campus de Três Lagoas; agente da Comissão Pastoral da Terra/MS.

Nathália Eberhardt Ziolkowski

Mestranda em História na Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD; bolsista da CAPES; pesquisadora no Grupo de Pesquisa em Sociedades e Culturas nas Fronteiras de Mato Grosso do Sul. É ativista do Movimento de Estudos de Sexualidade, Liberdade e Ativismo de Mato Grosso do Sul (MESCLA) e da Articulação de Mulheres Brasileiras do Mato Grosso do Sul (AMB-MS).

Paulo Alberto dos Santos Vieira

Mestre em Desenvolvimento Econômico pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU; doutorando em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; professor da Universidade do Estado de Mato Grosso (DCIC/UNEMAT), Campus Universitário Jane Vanini (Cáceres). Integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) – UFSCar e pesquisador permanente do Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Raça e Alteridade (NEGRA) – UNEMAT.

Rosemeire Aparecida de Almeida

Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Presidente Prudente; professora dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campus de Três Lagoas. Pesquisadora do CNPq e Líder do Grupo de Pesquisa “Estudos Agrários”.

Satine Rodrigues Borges

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD; bolsista da CAPES e atuante no Movimento Social LGBT do Estado de Mato Grosso do Sul.

Simone Becker

Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGAS/UFSC); professora da Faculdade de Direito e de Relações Internacionais da Universidade Federal da Grande Dourados (FADIR/UFGD) e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia – (PPGAnt/UFGD). Diretora da FADIR, vice-coordenadora do PPGAnt e coordenadora do Grupo de Pesquisa Diverso.

Walter Marschner

Doutor em Sociologia pelo Universität Hamburg, Alemanha; professor do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais da UFGD. Pesquisador da Fundect e coordenador do curso de Pós-graduação Lato Sensu em Educação do Campo, Agricultura Familiar e Sustentabilidade – PROJÓVEM Campo, Saberes da Terra.