



PONTO &
VÍRGULA

Conselho Editorial

Ana Amélia da Silva
Carla Cristina Garcia
Carmem Junqueira
Dorothea Voegeli Passetti
Edgard de Assis Carvalho
Edison Nunes
Edson Passetti
Eliane Hojaij Gouveia
Guilherme Simões Gomes Júnior
Lucia Helena Vitalli Rangel
Lucia Maria Bógus
Lúcio Flávio Rodrigues de Almeida
Maria Helena Villas Bôas Concone
Maria Margarida Cavalcanti Limena
Marisa Borin
Mariza Martins Furquim Werneck
Maura Pardini Bicudo Vêras
Mônica de Carvalho
Noêmia Lazzareschi
Rafael de Paula Aguiar Araújo
Rita Alves Oliveira
Rosemary Segurado
Salette Oliveira
Silvana Maria Totorá
Silvia Borelli
Teresinha Bernardo
Vera Lucia Michalany Chaia

Coordenação do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da PUC-SP

Lucia Maria Bógus
Vera Lucia Michalany Chaia

Editor

Rafael de Paula Aguiar Araujo, PUC-SP, Brasil

Organização do dossiê 100 anos de Revolução Russa

Lúcio Flávio Rodrigues de Almeida

Cartoon

Toni D'Agostinho

Revisão de texto

Deysi Cioccarì

Arte e Diagramação

Yasmin Mancini

Ponto-e-Vírgula: revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Attribution 3.0 .

No 23 - Primeiro semestre de 2018

Nota do editor	3
Cartoon - Toni D'Agostinho	4
É possível consumir um filme, um telejornal e desfrutar de um sabonete? Empregos linguístico-discursivos referentes ao ato de consumir Annamaria da Rocha Jatobá Palacios e Joaquim Paulo Mateus Serra	5-26
Imperialismo Cultural e Direitos Humanos: uma análise crítica Juliana Pinto Lemos da Silva	27-43
Sequestro internacional de crianças: uma análise da Convenção de Haia de 1980 Taís Vasconcelos Cidrão, Antônio Walber Muniz e Sérgio Adriano Ribeiro Sobreira	44-59
Ensino e aprendizado na universidade: a percepção de estudantes em uma perspectiva fenomenológica Fabiola Freire Saraiva de Melo e Bruno Miguel Carriço dos Reis	60-97
As diferentes utilizações do princípio da precaução e a difícil tomada de decisão Alysson Hubner	98-113
Um serviço socioassistencial da cidade de São Paulo em conflito com as demandas da população em situação de rua: uma análise a partir da entrevista aplicada Diego Borges Cordeiro	114-132
Regimes políticos e confiança institucional: reflexos do Brasil contemporâneo Marconi Severo	133-154
A invasão da PUC em 1977, o ataque da Polícia Militar em 2016 e a mídia. Entrevista com Ana Bock	155-164
Entrevista com Laurindo Lalo Leal Filho Lilian Troupardi	165-180

.....Nota do editor.....

Esse número de Ponto-e-Vírgula traz duas entrevistas, realizadas por Lilian Tropardi, que relacionam dois momentos históricos da PUC-SP, a invasão realizada em 1977 e o conflito ocorrido em 2016, ambos protagonizados pela polícia. As duas pessoas entrevistadas, a professora Ana Bock e o professor Laurindo Leal Filho, são importantes personagens da história da universidade e presenciaram os dois eventos. As entrevistas, publicadas conjuntamente nesse número, nos permitem uma boa reflexão sobre a universidade e o papel exercido pela PUC no processo democrático brasileiro. Essa reflexão nos chega em boa hora.

Ainda sobre o tema da educação, mas em uma outra perspectiva, o artigo de Fabíola Freire e Bruno Reis nos apresenta elementos para o debate de uma crise vivida no cotidiano escolar universitário. O tema nos chama a atenção para a necessidade de se repensar metodologias de ensino, bem como diferentes aspectos da relação entre os estudantes e a instituição.

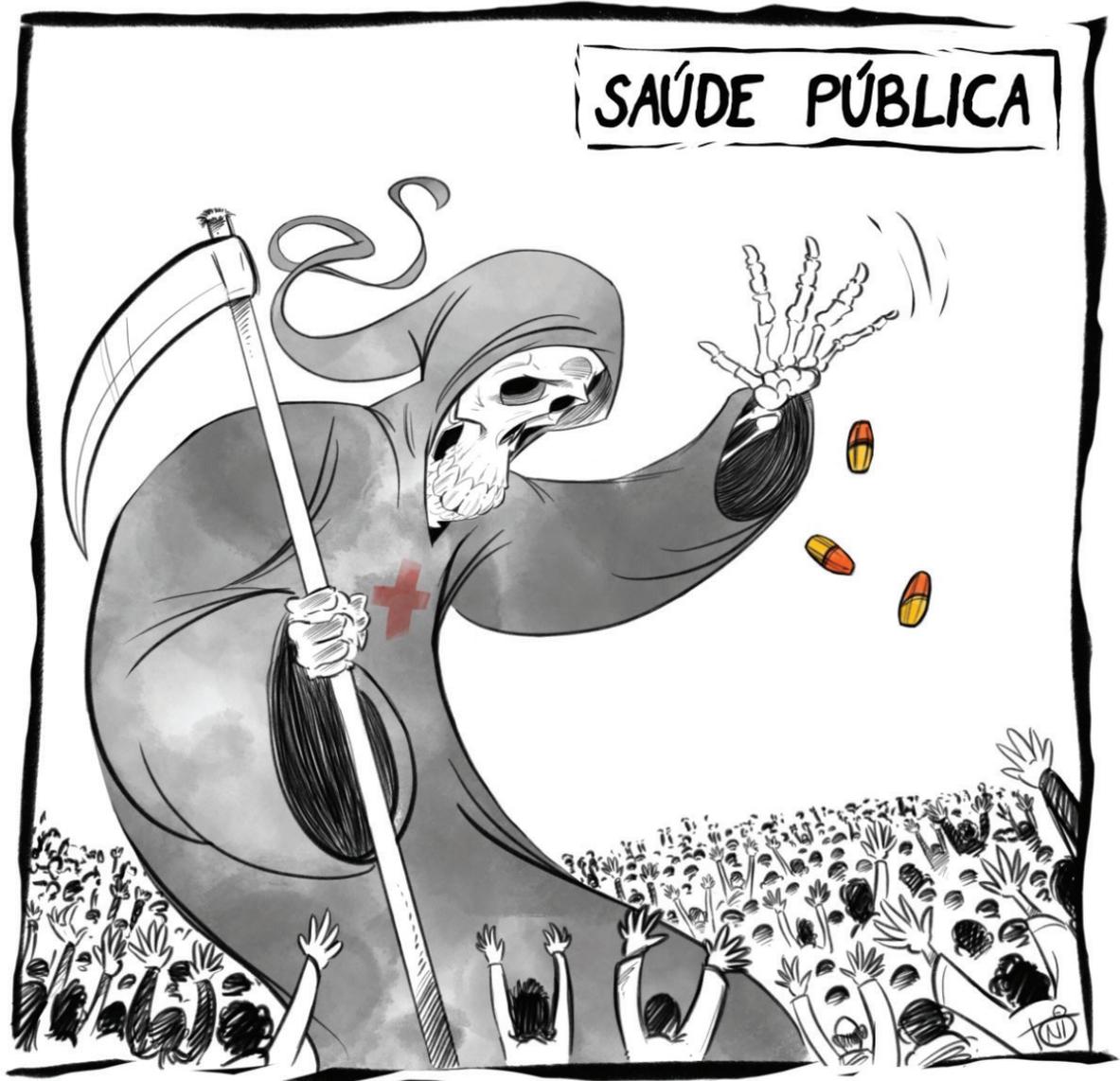
O artigo de Juliana Silva problematiza a forma como, em determinadas circunstâncias, os direitos humanos são utilizados de forma retórica para a imposição de valores específicos, processo típico do imperialismo cultural. O texto de Taís Vasconcelos, Antônio Walber e Sérgio Adriano nos traz uma perturbadora análise sobre o sequestro internacional de crianças e o seu repatriamento.

O artigo de Alysson Hubner avalia o princípio da precaução em suas implicações sociais e ambientais, em diferentes perspectivas. Marconi Severo avalia a confiança nas instituições democráticas como meio de pensar o amadurecimento do regime político. Diego Cordeiro apresenta a avaliação de um serviço socioassistencial da cidade de São Paulo, demonstrando aspectos conflitantes com as necessidades expressas pela população em situação de rua. Por fim, o texto de Annamaria Palacios e Joaquim Serra nos oferece uma discussão sobre os empregos linguísticos-discursivos da palavra “consumo” em trabalhos acadêmicos.

Com essa coletânea de artigos, Ponto-e-Vírgula amplia o conjunto de elementos para o pensamento da universidade, da democracia e da política.

Uma boa leitura a todos e todas!

..... Toni D'Agostinho



É possível consumir um filme, um telejornal e desfrutar de um sabonete? Empregos linguístico-discursivos referentes ao ato de consumir

Annamaria da Rocha Jatobá Palacios¹

Joaquim Paulo Mateus Serra²

Resumo: O texto discute empregos linguístico-discursivos do termo *consumo* derivados de flexões do verbo consumir. Parte da premissa de que o emprego da palavra *consumo* tem adquirido evidência nos enunciados em recentes trabalhos acadêmicos publicados no Brasil. A fim de tentar explicar tal ocorrência o texto aborda algumas modalidades de consumo de bens simbólicos midiáticos e de bens não simbólicos e suas relações com a cultura material na atualidade. Procura relacionar a concepção do produto ou bem, usos sociais e funcionalidades com designações verbais existentes na língua portuguesa relativas a atos de consumo. Discorre sobre o caráter precípua da seguinte interrogação: quais formas usuais da língua portuguesa marcam ou refletem os modos de contato e de utilização de bens de materiais e de bens simbólicos?

Palavras-chave: Acepções de consumo; Práticas de consumo; Modos de consumo de bens simbólicos.

¹ Docente em realização de estágio Pós-Doutoral na Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior, Portugal. Professora do quadro permanente da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Membro do Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da UFBA. annajatobapalacios@gmail.com

² Professor catedrático da Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior. Coordenador científico da unidade de I&D LabCom.IFP – Comunicação, Filosofia e Humanidades, financiada pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT).

Abstract: The text discusses linguistic-discursive uses of the term ‘consumption’ derived from inflections of the verb ‘to consume’. It starts from the premise that the use of the word consumption has acquired high enunciative visibility in recent academic works published in Brazil. In order to try to explain this occurrence, the article approaches some modalities of consumption of symbolic mediatic goods and non-symbolic goods and their relations to material culture in contemporary society. It tries to relate the conception of the product or good, its social uses, its functionalities with verbal designations existing in the Portuguese language and relating to acts of consumption. It discusses the prevailing character of the following question: what usual forms of the Portuguese language mark or reflect the modes of contact with and use of material and symbolic goods?

Keywords: Consumption; Consumer practices; Modes of consumption of symbolic goods.

Introdução

Em geral, os atos de consumo congregam a natureza ou concepção de um produto, além de sua materialidade, durabilidade, temporalidade e funcionalidade. Os atos de consumo não somente evidenciam as características do bem consumido, mas estão intrinsecamente atrelados ou inter-relacionados à sua história, usos sociais e simbologia, inseridos no universo da cultura material.³

O caso específico que objetivamos analisar neste texto é o emprego recorrente do verbo *consumir* para designar várias modalidades de contato, exposição e fruição dos bens midiáticos e simbólicos. Tal emprego causa estranhamento uma vez que leva à indeterminação, por velar, quando se faz necessário precisar, detalhar e especificar, as relações estabelecidas entre o bem consumido e aquele que concretiza o ato de consumir. A título de exemplificação, será que afirmar que “consumi um filme” é o mesmo, do ponto de vista semântico, que dizer “assisti a um filme”?

Substituir o verbo assistir pelo verbo consumir ao se referir à experiência de sentar-se à frente da televisão e prestar atenção a um telejornal, de fazer alusão ao consumo de um filme, quando se poderia dizer que se assistiu a um filme, inaugura, do ponto de vista linguístico, uma espécie de *horizontalidade linguístico-discursiva*, no plano semântico da língua portuguesa falada no Brasil.

Partimos da premissa de que a *horizontalidade* exclui a ampliação semântica que poderia evocar e/ou distinguir os diferenciais que caracterizam formas de consumo de bens simbólicos. O emprego horizontal ignora, por meio da utilização regular de um mesmo ato (o ato de consumir), toda uma gama de experiências acionadas pelo contato, exposição e fruição dos bens que poderiam ser linguística e discursivamente assinaladas em suas diferenças.

O texto objetiva, a partir de um levantamento realizado através da ferramenta de pesquisa *Google Acadêmico* ou *Scholar*, trazer evidências para o fenômeno e compreender quais fatores concorrem para a escolha do emprego do verbo consumir, em trabalhos universitários/acadêmicos, publicados em português. O objeto de atenção são as ocorrências do fato linguístico-discursivo em questão: a recorrente utilização do mesmo termo, para designar amplas experiências de contato e fruição de bens simbólicos e midiáticos.

³ Dedicamos este texto a Catiane Rocha Passos de Souza, cuja tese doutoral motivou-nos a refletir e escrever mais sistematicamente sobre estas questões.

O artigo está estruturado em três partes: na primeira, apresentamos os objetivos do trabalho e expomos, brevemente, os contornos do fato linguístico-discursivo, em análise. Na segunda, buscamos explicar como ocorre o emprego amplo e indiferenciado do verbo consumir, para designar distintas experiências no âmbito da aquisição, contato, exposição e fruição dos sujeitos frente aos produtos oriundos das indústrias culturais. As observações e considerações sobre o fato são amparadas em autores vinculados às áreas da sociologia e cultura de consumo, marketing e comportamentos do consumidor, processos produtivos e de circulação de bens e produtos da indústria cultural e de entretenimento e Análise de Discurso (AD).

A terceira parte consiste na apresentação e contextualização, no corpo do texto, de recortes discursivos (ocorrências) do emprego do verbo consumir, em trabalhos universitários/acadêmicos. O levantamento foi realizado através da ferramenta do *Google Scholar* ou *Google Acadêmico*, de modo a constituir um corpus exemplificativo, e evidentemente não exaustivo, da rica variedade de produtos e formatos da indústria cultural.

Por meio da utilização das seguintes expressões de busca: “Consumir um filme”, “Consumir um telejornal” e “Consumir televisão” coletamos 19 textos escritos em português, em formatos característicos da área acadêmica: teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso, artigos publicados em anais de eventos acadêmicos, artigos publicados em coletâneas, artigos publicados em periódicos, capítulos de livros, dentre outros. Todos os textos estão referenciados com os devidos *links* para acesso. Uma parte deles (9), é apresentada e comentada no próprio corpo do texto; outra parte (10) que compõe o conjunto de textos selecionados, mas não citados, é mencionada em nota de rodapé, na página 15.

As considerações finais reafirmam as premissas iniciais que motivaram a escrita do texto. Foi possível comprovar, ainda que por meio de um breve corpus de textos acadêmicos voltados para a análise de fenômenos comunicacionais, a existência do fenômeno linguístico-discursivo derivado do emprego do verbo consumir, em substituição à utilização de outros verbos, que viriam a precisar ou informar o caráter das ações realizadas, por ocasião das experiências de contato, exposição e fruição de bens simbólicos.

Horizontalidade linguístico-discursiva

Como anteriormente informado, os referidos empregos do verbo consumir, em que pesem os vários vocábulos que poderiam ser acionados para designar, mais fielmente, as diversas experiências de fruição de produtos e bens simbólicos reconhecidos como originários do amplo campo produtivo das *Indústrias Culturais* representam o que denominamos de *horizontalidade linguístico-discursiva*.

Fontenelle (2017, p. 119), ao empregar a expressão *Indústrias Culturais*, no plural, assinala sua distinção da expressão original, *Indústria Cultural*, desenvolvida por Adorno e Horkheimer, na primeira metade do século XX (*Dialektik der Aufklärung*, 1944). Embora considere a densidade crítica que a noção de Indústria Cultural adquiriu ao longo de sua existência, a autora defende a utilização da expressão no plural, “para se referir, tão somente, às indústrias desse imenso setor de produção cultural, e não carrega esse significado que Adorno e Horkheimer lhe queriam atribuir” (Fontenelle, 2017, p. 120).

Entendemos que a preferência pelo emprego que caracterizamos como impulsionador da *horizontalidade linguístico-discursiva* decorra, principalmente, de dois fatores: a) que nos domínios da Formação Discursiva (FD), moldada pelos discursos midiáticos, haja o atravessamento e/ou interpelação de influências advindas de áreas contíguas, como o marketing, por exemplo, que se propõem a examinar e caracterizar comportamentos dos consumidores; b) que a centralidade adquirida pela cultura do consumo, nas sociedades contemporâneas ocidentais, seja um fato social proeminente a determinar alterações nos movimentos linguísticos discursivos, na esfera dos discursos midiáticos.

A lógica econômica dos mercados de bens de consumo parece ter se alastrado por diversas dimensões de nossa existência social, a ponto de se poder, enunciativamente, caracterizar um bem simbólico, com seu tradicional caráter de bem formador da consciência, em um bem de consumo como outro qualquer. Alargando a ideia de *comoditização* presente em Marx e nas teorias marxistas, Bauman (2007), em *Vida de Consumo*, ao fazer menções às redes sociais e telemáticas, radicaliza o que considera ser o traço distintivo das sociedades de consumo atuais: a transformação das pessoas em mercadorias. Como as mercadorias caem em obsolescência e precisam ser renovadas, os humanos precisam reciclar-se e remodelarem-se para, semelhantemente às mercadorias, não serem condenados ao ostracismo social.

O fato em análise evidencia uma concepção quanto ao uso da língua por parte dos sujeitos produtores/enunciadores. A clássica noção de Formação Discursiva (FD) desenvolvida por Michel Foucault e Michel Pêcheux, contribui para elucidar que estes sujeitos produtores de discurso, mesmo inseridos no ambiente produtivo da área acadêmica, possuem em comum o fato de estarem tratando de aspectos concernentes às práticas de contato, exposição e fruição de bens simbólicos, primordialmente inseridas nas dimensões da cultura de consumo e da comunicação.

No caso da análise desenvolvida neste texto, o *locus* discursivo no qual os sujeitos produtores de discursos expressam estes fluxos ou movimentos de mudança discursiva é a FD acadêmica ou científica. Assim, entram em constelação duas FDs (a midiática e a científica), que se interpenetram. Dentro da heterogeneidade discursiva que caracteriza cada Formação Discursiva, as alterações e os fluxos de movimento que trazem os ventos da mudança traduzem-se em atravessamentos, uma vez que:

(...) a FD é um lugar heterogêneo, que comporta saberes que lhes são próprios, mas também saberes que advém de outros lugares, atravessando-a. Isso acontece porque as fronteiras entre os saberes não são fechadas, movimentam-se, podendo afetar o modo de constituição do sujeito e dos sentidos. (SCHNEIDERS, 2013, p. 999).

Foucault (1997, p 43 *apud* Grangeiro, s/d, p. 2) afirma que os discursos são marcados pela dispersão, sem compromisso com uma unidade, e encarrega a Análise de Discurso (AD) da tarefa de explicar e descrever esta dispersão. Recomenda como esta atribuição deva ser exercida pela AD: “Sempre que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão e se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições, funcionamentos, transformações) entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, teremos uma formação discursiva”.

Grangeiro (s/d, p. 2), ao fazer as aproximações conceituais entre as noções de FD em Foucault e Pêcheux, afirma ser a compreensão de Pêcheux marcada pela influência da ideologia na prática discursiva e originária de Foucault. Para Pêcheux, a formação discursiva é definida como: “Aquilo que, numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.) (PÊCHEUX, 1995, p. 160 *apud* Grangeiro, s/d, p 5).

À luz das definições de FD e com base na análise de produções verbais escritas posicionadas entre duas FDs, seria possível afirmar que a “arenga” proposta por Pêcheux

pudesse ser representada por uma certa generalização do acesso à experiência de consumo de bens simbólicos de todos os tipos. Ou seja, não se faz mais necessário precisar as experiências de consumo destes bens, pelo fato de ser de domínio público que um filme, telejornal, telenovela, programa de auditório, dentre outros, são transmitidos pela televisão, portanto “assistidos” e “observados”. Se exibidos pelos celulares e computadores, o processo de recepção pode variar pelo fato de se constituírem em tecnologias móveis.

Se nos fosse possível aferir que o emprego indeterminado do verbo consumir se dá, preferencialmente, por uma geração de jovens escritores, torna-se-ia seguro afirmar que se trata de novos modos de ver e de lidar, linguisticamente, com os produtos midiáticos e simbólicos sem discriminá-los e/ou diferenciá-los de outros bens de consumo, reconhecidamente materiais. Contudo, durante o processo de construção deste texto não foi possível aferir o aspecto geracional, uma vez que os textos coletados não revelam a idade de seus autores, exigindo outras formas de consultas não levadas a cabo nesta pesquisa.

Portanto, a que se deve esta movimentação de sentidos? A que se deve a escolha por este tipo de enunciação que apaga as marcas e os gestos de contato, exposição e fruição de bens materiais ou imateriais, tangíveis ou intangíveis, oriundos das Indústrias Culturais, igualando-os linguística e discursivamente, nos enunciados, quando deveriam exprimir as distintas práticas de consumo? A observação de Orlandi (2001, *apud* Schneiders, 2013, p. 1003) nos auxilia na compreensão de como modos de dizer se transformam, em que pesem as evidências de que nem toda transformação linguística concorre para uma ampla conformação de sentidos:

Para compreendermos o processo de constituição do discurso, é necessário observar a conjugação entre o mesmo e o diferente, visto que toda repetição remete a uma “mexida nas redes de filiação dos sentidos”, mexida essa que só é possível, portanto, a partir de um já dito, de um dizer já estabilizado (Orlandi, 2001, *apud* Schneiders, 2013, p. 1003).

Em nosso entender, em uma FD os sentidos entram em correlação, ressaltam as contradições e promovem lutas articulatórias em busca da homogeneidade, da cristalização e da perenidade, podendo, inclusive, desestabilizar sentidos e modos de dizer já estabelecidos e até majoritários. É necessário ressaltar que estes empregos que procuram abalar os sentidos mais cristalizados concorrem para a presença de disputas pela instauração de um deles, em uma mesma Formação Discursiva (FD). Assim, distintas vozes enunciativas podem coexistir nos domínios de uma mesma FD.

A instauração do verbo consumir para designar distintas formas de contato, exposição, compreensão e fruição de bens simbólicos é associada à ideia de *horizontalidade*

linguístico-discursiva por planificar uma determinada interpretação, sem aprofundá-la. No tocante a este fato, ocorre na escrita, o que normalmente empregamos na fala: simplificamos o modo de dizer e de referenciar um fato para nos fazermos entender com mais rapidez e eficácia. Contudo, essa afirmação não pôde ser confirmada, neste caso, por não termos tido possibilidades de fazer registro de ocorrências orais acerca do emprego do verbo consumir para designar múltiplas experiências de consumo.

Fairclough (2003, p. 15) ao analisar algumas práticas discursivas em mudança, é taxativo ao afirmar que a mudança discursiva encontra-se ligada a uma mudança social e cultural. E complementa que “práticas discursivas em mudança contribuem para modificar o conhecimento (até mesmo as crenças e o senso comum), as relações sociais e as identidades sociais”. Em resumo, o autor sintetiza que o uso da linguagem é moldado social e culturalmente ao mesmo tempo em que também concorre para moldar o ambiente social. Assim, os novos modos de dizer podem ser legítimos porque constituem sentido.

Por extensão, perguntamos: se as distinções linguístico-discursivas que marcam experiências de consumo deixam de ser reconhecidas, isso equivale a dizer que “consumir um livro” deveria poder ser análogo, do ponto de vista semântico, ao ato de “consumir um sapato”? Afirmar que “assisti a uma peça de teatro” ou “fui ao teatro ver uma peça” deveria poder ser equivalente, do ponto de vista semântico, a dizer que “consumi uma peça de teatro”? “Ouvi um programa de rádio” poderia ser semelhante, do ponto de vista semântico, a afirmar que “consumi um programa de rádio”? Por que não designarmos o ato ou a experiência de contato pelo verbo que, normalmente, se adequa ao processo em questão: assistir a uma peça de teatro ou ir ao teatro, assistir a um filme ou ir ao cinema, assistir um telejornal ou ver um telejornal, comprar, assinar ou acessar na web um jornal e ler uma ou mais notícia(s), reportagem, dentre outras?

Ainda que não tenhamos neste texto, o objetivo de realizar um juízo de valor quanto ao emprego linguístico-discursivo em causa, não nos omitimos em reafirmar que o recorrente emprego do verbo consumir ignora a amplitude semântica que poderia ser evocada para os atos de contato, exposição e fruição, ao mesmo tempo em que vela, por meio do emprego indiferenciado de um mesmo ato (o ato de consumir), uma gama de experiências de consumo que poderiam ser linguística e discursivamente assinaladas em suas diferenças.

Se nos fosse possível aferir que o emprego indeterminado do verbo consumir se dá, preferencialmente, por uma geração de jovens escritores, torna-se-ia seguro afirmar que se trata de novos modos de ver e de lidar, linguisticamente, com os produtos

mediáticos e simbólicos sem discriminá-los e/ou diferenciá-los de outros bens de consumo, reconhecidamente materiais. Contudo, durante o processo de construção deste texto não foi possível aferir o aspecto geracional, uma vez que os textos coletados não revelam a idade de seus autores, exigindo outras formas de consultas não levadas a cabo nesta pesquisa.

As experiências de consumo

Assistir a um filme representa uma experiência de consumo e, ao mesmo tempo, representa o ato de consumir uma experiência. Pereira, Siciliano, Rocha, Beleza, Beraldo, Bravo, Boeschstein, Tuler e Gonçalves (2015) afirmam haver uma distinção conceitual entre experiência de consumo e o consumo da experiência. Os autores pressupõem que a experiência de consumo seja um processo inerente ao próprio consumo, que se coloca presente em todo e qualquer ato de consumo; consumo da experiência consiste em um ato de consumo diferenciado. Consumir a experiência requer disposição, disponibilidade e a informação prévia por parte do consumidor para o desfrute da experiência proposta pelo produto. Podemos exemplificar: a compra, o planejamento, a realização de uma viagem e a maneira como nos comportamos nos locais que visitamos é uma experiência do tipo ressaltado pelos autores.

Afirmar que “assisti a um filme” ou “consumi um filme” não anula a certeza de que alguma experiência de consumo decorreu destes dois atos. Qualquer um de nós independentemente do bem que consome, ao fazê-lo, estará vivenciando uma experiência de consumo. (Pereira, Siciliano, Rocha, Beleza, Beraldo, Bravo, Boeschsteins, Tuler, Gonçalves, 2015).

Brasil (2007, p 2) propõe-se a fazer uma revisão de um conjunto de definições do que se concebe ser uma experiência de consumo, “buscando propor uma definição convergente com os aspectos conceituais já explorados na literatura de marketing”. O autor realiza uma revisão bibliográfica do conceito, discute suas bases metodológicas, apresenta uma agenda de estudos para a área, reconhecida por ele como sendo do comportamento do consumidor.

Contudo, o autor (Brasil, 2007, p. 4) não diferencia conceitualmente o que é uma experiência de consumo e o que se compreende como consumo da experiência, embora afirme o caráter multidimensional da experiência de consumo e o fato de que ela seja inerentemente emocional e pessoal, “contemplando fatores como interpretações pessoais

de uma situação com base em um histórico cultural, experiências anteriores, humor e traços de personalidade” (p. 3).

Com ênfase no que considera ser o consumo contemporâneo e suas relações com a tecnologia, Gomes (2007, p. 3) destaca que o consumo vem sendo interpretado como uma atividade cada vez mais cultural e simbólica, portanto midiática, do que propriamente econômica (apud Barbosa; Gomes, 2004; Campbell, 2001). Evocando outros fatores motivacionais para o consumo, a autora destaca que para o

consumidor contemporâneo, não se trata apenas de satisfazer necessidades básicas ou supérfluas, buscar *status*, ou mesmo “ter para ser”, mas de algo que alguns especialistas vêm denominando como “consumo da experiência”: o consumidor sabe que bens, marcas, produtos ou serviços permitem o acesso direto a conteúdos e informações, além de conectá-los a determinadas paisagens imaginárias, permitindo fazê-los experimentar e partilharem diferentes formas de afetos, emoções, sentimentos e estados de subjetividade, muitas vezes sem precisar deslocar-se (GOMES, 2007, p. 3).

Em síntese, “consumir um filme” vem a causar estranhamento porque consiste em uma forma de dizer simplificada, uma vez que anula a menção à existência de etapas anteriores que solicitam algum preparo prévio do potencial telespectador para o ato de desfrute e fruição de um bem simbólico, cultural, midiático. Ir ao cinema ou assinar um serviço de *streaming* de vídeos/filmes constituem práticas culturais que deixam de ser devidamente caracterizadas, em suas particularidades, quando, enunciativamente, escolhemos caracterizá-las e/ou anunciá-las sempre pela designação “consumir” e suas derivações.

Mas, será que consumir um sabonete não comporta fruição? Usar um sabonete, até que ele se gaste por inteiro não pode querer dizer a mesma coisa que assistir a um filme. O sabonete, produto destinado a higiene pessoal que, embora possua materialidade, é um bem de consumo de pouca ou regular durabilidade. Etimologicamente, consumir provem do latim *Consumere* e significa esgotar, desgastar, gastar.⁴ À guisa de compreender o fenômeno da amplitude semântica do vocábulo consumo, é oportuno definir o que entendemos por consumo.

De modo precípua, consumo é a base da existência humana. Contudo, é possível alegar que os animais também consomem, uma vez que bebem, comem e abrigam-se das intempéries: chuva, sol excessivo, ventos, neve, dentre outros fenômenos naturais. É possível alegar que as plantas consomem, uma vez que absorvem nutrientes da água,

⁴ Disponível em: <http://origemdapalavra.com.br/site/palavras/consumir/> Acesso: 20 Fev. 2018

da terra, dos raios solares, indispensáveis para a realização do processo da fotossíntese. Simplificadamente, consumir é gastar, fazer uso de coisas, objetos, bens, produtos e serviços. Barbosa (2004, p. 7) afirma que “consumir é uma atividade presente em toda e qualquer sociedade humana”. Operacionalmente, de qual consumo estamos falando? Qual definição baliza este exercício reflexivo?

Fundamenta nossa compreensão sobre consumo, citação de Mary Douglas (2007, p. 4) por meio da qual a autora clama por noções biológicas evolucionárias. Para Douglas (2007, p 4), “se uma pessoa nasce como um ser comunicativo, e nasce dependente dos outros, nós certamente devemos assumir que algum poder comunicativo inerente é parte do equipamento nativo”. Conforme a autora, o desenvolvimento humano em meio ao universo físico, natural, social e interacional, traz com ele uma envolvimento ancestral e visceral com a função comunicativa dos bens de consumo:

Nessa abordagem teórica, as necessidades sociais vêm ao mesmo tempo ou antes do conforto físico, porque elas são as maneiras de conseguir comida, etc. É impressionante ainda no dia e época de hoje ler psicologia do desenvolvimento que ensina que as habilidades sociais vêm posteriormente no desenvolvimento infantil. Ao invés de uma tabela de necessidades básicas que começa com as físicas e termina com as sociais e simbólicas, o oposto funcionaria melhor. (DOUGLAS, 2007, p. 4)

No que diz respeito a uma definição de consumo, Douglas (2007) problematiza e discorda da ideia de que o consumo seja uma dimensão circunscrita unicamente aos processos de aquisição de mercadoria ou seja aos nossos comportamentos de aquisição de mercadorias e reforça ser o consumo é uma dimensão estrutural/estruturante de nossas vidas.

Entender um filme, um telejornal ou um programa televisivo como bens de consumo advindos dos processos produtivos da indústria cultural e originários dos finais do século XIX e de meados do século XX (no caso, a televisão), implica em tomar como horizonte teórico e conceitual o fato de que estes inventos técnicos e comunicacionais passaram a exigir aquisição de competências por parte dos potenciais consumidores, para sua recepção.

Do ponto de vista literal, como é possível gastar, esgotar, desgastar, *consumir* um filme, um telejornal, uma telenovela, um trailer? Uma das explicações para a gênese deste fato sociolinguístico reside na transformação do ambiente social pelas novas Tecnologias da Informação e da Comunicação. As TICs, como são abreviadamente referidas, permitem, por meio de interações mediadas, exposição e vivências quase ininterruptas de experiências

humanas que circulam vertiginosamente como uma espécie de “mercadorias-expostas-em-vitrines”. Mercadorias para serem conhecidas, admiradas, aceitas, compartilhadas e até emuladas. Portanto, se uma mercadoria existe é porque possui o objetivo precípuo de ser adquirida, comprada, *consumida*, gasta. A lógica da mercadoria alastra-se e permeia os processos de produção, circulação, aquisição e recepção dos bens simbólicos e de entretenimento.⁵

Os registros verbais, orais ou escritos, acerca de como experienciamos ou vivenciamos os produtos midiáticos resultantes dos processos produtivos da indústria cultural e de entretenimento (midiática e persuasiva), sempre os classificaram como bens da ordem do simbólico. O contato com estes bens requer uma competência específica por parte do receptor. Para serem decodificados, em que pesem as diversas instâncias que compõem o alargado campo da indústria cultural, do entretenimento e da persuasão, requerem alguma competência linguística. No caso específico da televisão, há diferenças formais e conceituais entre um programa de entretenimento e um telejornal. O primeiro, não necessariamente requisitará do público que o assiste um conhecimento prévio acerca dos temas a serem tratados no programa; no caso do telejornal, as notícias ali veiculadas requerem uma certa competência linguística, genérica e até enciclopédica, no que diz respeito ao reconhecimento do gênero discursivo em causa, para que o telespectador consiga realizar o ato interpretativo e a compreensão dos fatos ali apresentados e/ou comentados (MAINGUENEAU, 2013).

A título de exemplo, ao dizermos “comprei uma televisão” não implica dizer ou inferir que, a partir da compra, “assisti” (verbo transitivo indireto, no sentido de observar, ver) a um ou mais de seus programas. Embora se possa dizer: “comprei uma televisão” e “assisti televisão” empregando o mesmo substantivo comum (televisão), há um amplo universo semântico entre os dois termos. O primeiro indica que um aparelho televisivo, físico, material, que necessariamente ocupará um determinado lugar, territorialmente falando, na sala de casa ou em qualquer outro espaço, no qual possa ser colocado, foi comprado. O segundo, assinala que alguma programação televisiva foi assistida. Falantes de uma língua, no caso do português, acostumamo-nos a ela e às suas nuances, como uma criança vem a saber, já aos dois anos de idade, que o objeto sobre o qual comemos (uma

⁵ Importante destacar que os processos produtivos de bens simbólicos atravessados por lógicas de mercado e a conseqüente transformação destes bens em mercadorias, não são fenômeno nos inaugurados pelo advento das Indústrias Culturais, nem tampouco pelas TICs. No século XIX, Karl Marx já afirmava que fabricar salsichas e fabricar educação (em uma escola privada) possuem a mesma lógica de produção de mercadoria. *O Capital* Volume 1, p 646, *Penguin Books*.

mesa) é do gênero feminino. Assim, comprar é um ato que permite acesso e posse de um objeto, após o pagamento monetário. O fato curioso reside na propriedade linguística de nos depararmos com um amplo universo de significado que uma mesma palavra possui. Falantes da língua portuguesa distinguem as diferentes acepções do emprego da palavra. O que objetivamos é buscar compreender como diferentes acepções das palavras trazem universos de significações muito vastos e nem sempre aproximados. Que relação há entre dizer que “consumi um telejornal” ou que “assisti ao telejornal”? Assistir à televisão parte de um pressuposto que significa dispensar atenção a algo. Para isto, a sintaxe da língua portuguesa estabelece que se inclua uma preposição para determinar o caráter desta assistência. “O verbo assistir estabelece regência com a preposição *a*, atuando como um verbo transitivo indireto (...)”⁶, o que significa dizer que assistir *a* um telejornal, *a* uma peça de teatro, *a* um filme é diferente de assistir um colega que precisa de cuidados médicos, por exemplo. O que significa dizer que prestamos assistência a ele. Curiosamente, no português europeu, a palavra *assistência* significa público ou aqueles que assistem a algo. O vocábulo refere-se às pessoas que estão em um auditório a assistir um programa televisivo, a uma palestra, a um filme, a uma apresentação de dança, a uma peça musical.

As Ocorrências

Não se traduz como objetivo deste artigo realizar um exaustivo levantamento de ocorrências que representem evidências da *horizontalidade linguístico-discursiva* causada pelo emprego indiferenciado do verbo consumir como referência aos processos de contato, exposição e fruição de bens simbólicos e midiáticos.

Do ponto de vista metodológico, a atenção a este fato deu-se durante nossa prática docente, em contato direto com textos acadêmicos, produzidos por pares e por estudantes de graduação e de pós-graduação. O que nos chama a atenção é fundamentalmente o flagrante do ato linguístico, tanto oral, quanto verbal, e a constatação de que alguma mudança discursiva está em curso.

A partir do corpus constituído a partir de buscas no *Google Scholar* ou Acadêmico, os recortes que seguem são testemunhos do emprego do verbo consumir em busca de evidenciar o fenômeno de *horizontalização linguístico-discursiva*, em curso. Conforme mencionado anteriormente, os fragmentos a seguir podem ser explicados como recortes

⁶ Informação disponível em: <https://www.conjugacao.com.br/regencia-do-verbo-assistir/>
Acesso: 18 Fev 2018

discursivos que ilustram nossas considerações. Marcamos em itálico e negrito as expressões referentes ao termo *consumo* e/ou verbo *consumir*, quando empregados com o sentido de substituir, enunciativamente, outros processos de contato, exposição e fruição do bem simbólico em causa.

No âmbito de sua tese doutoral, Souza (2017, p. 144) ao analisar o discurso telejornalístico produzido por emissoras brasileiras de televisão de canal aberto, dedica-se a entender os comportamentos de famílias evangélicas e como elas concebem o ato de assistir aos telejornais produzidos e veiculados por emissoras televisivas. A tese objetiva, através da análise dos processos de midiatisação e da coleta de informações por meio de entrevistas em profundidade, entender como doze famílias evangélicas, selecionadas como sujeitos da pesquisa, compreendem, reconhecem e significam certos fatos sociais, políticos, econômicos, comportamentais e culturais. Objetiva, igualmente, identificar quais correlações estabelecem entre suas compreensões e seus reconhecimentos e as abordagens construídas pelos telejornais ao noticiarem tais fatos.

Ao longo da tese, Souza (2017) utiliza expressões que aludem aos processos de exposição das famílias evangélicas pesquisadas à programação televisiva, primando pela observação dos modos como elas assistem televisão, em especial como assistem aos telejornais. As expressões empregadas, majoritariamente, fazem menção ao ato de consumir, quando indicam os modos, as interpretações, os processos de significação e de representação, por meio dos quais as famílias se pronunciam em relação aos conteúdos televisivos que veem e assistem. A seguir, marcamos algumas passagens referentes ao emprego da expressão verbal “consumir”:

Sem desconsiderar as afetações dessa configuração no domínio de concessões de canais de TV como forma de obter êxito no mercado midiático e no campo político, os dizeres dos entrevistados acerca *do consumo dos telejornais* locais ou regionais apontam pistas da aproximação direta com o telespectador que se identifica com as produções locais gerando valorização às mesmas (SOUZA, 2017, p. 236).

Ao estender a observação para outros formatos televisivos, a autora faz registro da presença das telenovelas, um reconhecido produto midiático brasileiro exportado para outros países, no diz respeito aos processos de ampliação de sua produção por emissoras brasileiras: “O crescimento no *consumo das telenovelas* da Record faz parte da realidade contemporânea, quando as empresas cada vez mais alinham seus discursos aos valores ideológicos de determinados nichos” (Souza, 2017, p. 294).

Como resultado do referido levantamento, podemos, ainda, destacar, a acepção trazida por Justo (2010, p. 2), que faz menção à fusão mercadológica entre o cinema e a

publicidade, reunida em um *trailer*:

Compreender os princípios que regem a roteirização nos permite refletir sobre as articulações entre personagens, temporalidade e ordenação das informações da história que se pretende contar. Também está implícito no roteiro as estratégias dramáticas do cinema e isso nos permite ter elementos analíticos dos segmentos que potencialmente levariam o público a construir uma idéia do que estariam *consumindo* na argumentação de um *trailer* (JUSTO, 2010, p. 2).

Ainda sobre a dupla função do trailer em reunir uma dimensão cinematográfica e um propósito publicitário, Iuva (2007, p. 7) destaca elementos estruturais do *trailer* e descreve:

Esse esquema é igualmente presente na organização da estrutura do trailer cinematográfico, pois para o espectador fica claro que: se trata de um trailer (devido à sua duração, estrutura, lugar de exibição); ele consegue perceber uma mensagem objetiva, do tipo “de que se trata o filme”, “qual o gênero, ação ou aventura...”, “o título, o diretor, o elenco”, e, obviamente, ele percebe o plano conotativo, aquele que movimenta toda a imaginação acerca da história, daquilo que vai ou pode acontecer, de o que se quis dizer, da expectativa para assistir ao filme, enfim, instaura-se um jogo comunicativo em que o cine-espectador, mergulhado no clima do cinema (sala escura, som e imagem de qualidade), é chamado a “*consumir*” o filme (IUVA, 2007, p. 7).

Uma afirmação que alude ao consumo de um país vem corroborar as observações sobre a *horizontalidade linguístico-discursiva* destacada ao longo desta análise. *Consumir* um país, obviamente, somente se faz possível no plano linguístico-discursivo, constituindo-se um emprego que recai sobre figuras de linguagem, atribuídas à construção da metáfora e da metonímia. Como, se não metaforicamente, seja possível entendermos o processo de *consumo* de um país? Como compreendermos se não como sendo da ordem das representações sociais? Assim, concebe Leu (2004, p.1), no artigo intitulado *Fantasia e Fetiche: Consumindo o Brasil na Inglaterra*:

Nos meses recentes, os consumidores ingleses foram bombardeados pelas agências de publicidade com imagens do Brasil. Comerciais de televisão sobre carros, banco, batata chips, desodorantes, xampu e móveis, traduzem as *especificidades da sociedade e da cultura brasileira, em sinais visuais e auditivos de fácil compreensão por parte dos consumidores ingleses*. Nas ruas nobres da cidade, as lojas de moda estão oferecendo camisetas, suéteres e roupas esportivas em cores brasileiras. A bandeira brasileira é atualmente exibida com destaque, próximo às caixas registradoras nas filiais da loja de roupa H&M (cuja coleção de verão foi fotografada com modelos brasileiras pousando nas praias da Zona Sul do Rio)” (LEU, 2004, p 01).

Em *Novos hábitos de consumo do produto audiovisual*, Saccomori (2012, p. 1), ao dar enfoque ao consumo online de vídeo e ressaltar como se processam modos de consumo do VOD (*Video on demand*), explica:

Este relatório se dedica a analisar como o cenário do VOD repercute nos hábitos de quem irá justamente *consumir tais conteúdos audiovisuais de entretenimento*. O público passa a ter não apenas a possibilidade de escolher qual produto consumir (um filme fora de exibição nas salas de cinema, um seriado desvinculado da grade de TV, um documentário de produção independente fora do circuito tradicional), mas também em como tais produtos serão acessados. A cultura da mobilidade digital permite que o usuário determine em qual plataforma assistir – laptops, tablets, televisão conectada à internet, smartphones – conforme o que for mais conveniente (SACCOMORI, 2012, p. 1).

Silva, Braz e Batista (2011) analisam como a produção cinematográfica pode servir de mediação entre tecnologia e cultura. Enfatizam os processos de exibição de filmes em dois cineclubes localizados nas cidades de Itatiba e Jundiá, ambas no estado de São Paulo. Observam como os cineclubes desenvolvem a função social de valorização da cultura, de relação com a tecnologia e de “construção de um processo educativo potencializador da percepção dos espectadores valorizando elementos históricos, sociais, da memória e de incentivo à prática cultural local e alternativa” (2011, p. 160). Conforme os autores, o filme é o elemento que potencializa os processos de mediação entre cultura, tecnologia, cidadania e educação:

É inegável que ambos os cineclubes são espaços educativos e de resistência cultural independentemente da forma como agem perante a sociedade, simplesmente pelo fato de procurarem mostrar algo diferente das *formas massificadas de se produzir e se consumir um filme*, de proporem algo diferente dos lugares comuns quanto à produção cinematográfica dominante, convidando os espectadores a refletirem sobre o conteúdo do filme e sobre a linguagem por ele utilizada (SILVA, BRAZ, BATISTA, 2011, p. 173).

A concepção do que vem a ser um produto cultural em relação a um produto oriundo dos meios de comunicação é um dos aspectos mencionados por Tosi (2017, p 3):

Entende-se aqui o termo produtos culturais dentro da perspectiva de Fredric Jameson (2006) que reflete sobre como um produto oriundo dos meios de comunicação pode engendrar cultura e reforçar ou criticar a condição social de sua época. Para tal, pode-se pegar de exemplos os apontamentos de Strauss e Howe (1991, p.30) que atribuem a ideia de geração social para a evolução das sociedades urbanas localizadas principalmente na primeira metade do século XX, permitindo assim seu mapeamento em virtude do seu “relacionamento com a cultura, o consumo e a tecnologia” (ibidem, p.31). Para os autores, “a

divisão da história pelas gerações sociais possibilita seu entendimento dentro de parâmetros comportamentais” (ibidem, p.33) que se manifestam em campos como o trabalho e também no lazer, como ir ao cinema *consumir um filme* por exemplo. (TOSI, 2017, p 3)

Belém e Cirne (2017) destacam que o fenômeno da convergência midiática gerou uma “nova ecologia midiática”(p.2) e influenciou a prática produtiva do telejornalismo. Atribuem, como decorrentes do advento das novas tecnologias, as alterações das narrativas dos telejornais e a adoção de novos modos de apresentação e de enunciação, por meio das alusões diretas aos telespectadores, do compartilhamento de experiências pessoais, da convocação à participação do telespectador, do uso de telões e outros dispositivos tecnológicos e da interação simultânea com vários outros repórteres (BELÉM e CIRNE, 2017, p 2).

Paralelamente à influência dos fatores elencados, os autores afirmam que uma outra dinâmica passou a ser conduzida por meio da “inserção dos produtos jornalísticos em *sites* e, mais adiante, em aplicativos, alterando completamente a maneira *de consumir o telejornal*, visto que admitia a possibilidade de uma exibição não-linear, segmentada, sob demanda, de acordo com o interesse, e acompanhada de textos que descreviam a matéria” (BELÉM e CIRNE, 2017, p 2).

Ao realizarem uma análise na perspectiva da abrangência das novas tecnologias de comunicação e sua influência nas rotinas produtivas, Coca e Santini (2012) observam como a telenovela *Cheias de Charme* produzida e exibida pela Rede Globo de televisão, em 2012, alterou a maneira de assistir televisão. O título do artigo (*Cheias de Charme: uma nova maneira de consumir a telenovela*) faz referência ao fato.

Mais adiante, destacam o fenômeno da *Segunda Tela* como determinante para as alterações na construção e consumo das narrativas ficcionais. Destacam a velocidade de adaptação cada vez mais acentuada entre a televisão e outras telas, a exemplo das telas dos celulares e computadores, e de como este fenômeno reverbera e traz consequências em outros âmbitos, a exemplo do comportamento social:

Essas relações e suas consequências sintetizam nossa principal preocupação e definem a discussão central desse texto que terá como objeto empírico *Cheias de Charme* que foi ao ar de 16 de abril a 28 de setembro de 2012, na faixa das sete da noite pela TV Globo e que nos oferece muitas possibilidades de verificar como pode ser possível a transposição da narrativa ficcional televisual no atual contexto da convergência, e ainda como vem ocorrendo as mudanças *na maneira de consumir* a telenovela e influenciar comportamentos (COCA e SANTINI, 2012, p 3).

Em assim sendo, as ocorrências selecionadas e mencionadas no corpo do texto, levam-nos a fazer algumas inferências. A principal delas consiste na comprovação, ainda que de forma parcial, do fenômeno em causa. Outras inferências serão mencionadas, contudo fazemos a ressalva de que elas não possuem dimensão generalista, uma vez que são originárias da observação de um corpus de 19 textos acadêmicos, reunidos em dois grupos: o primeiro, reúne nove textos, escritos por 13 autores e são mencionados e contextualizados no corpo do texto; o segundo, reúne um conjunto de dez textos, não mencionados no corpo do texto, mas indicados em seus respectivos *links* em nota de rodapé.⁷ Os textos, comentados e indicados, trazem como elemento comum entre eles o fato de pertencerem à área da comunicação.

Os modos de emprego do verbo *consumir* parecem originários de uma mentalidade social que iguala todo ato de consumo a uma única concepção: a de que o fato de despendermos tempo e dinheiro para assistirmos a uma peça de teatro, pagarmos por uma assinatura de canal fechados de televisão, pagarmos por uma assinatura de um serviço (*streaming*) de vídeos e filmes, leva-nos à condição (única) de consumidores.

Ao chamar atenção para os modos de produção do capitalismo globalizado e suas consequências, Santaella (2010, p 314) responsabiliza a indústria publicitária pela ação de acrescentar aos bens materiais traços constitutivos dos bens simbólicos:

(...) assiste-se ao reordenamento violento das atividades da vida social e pessoal, provocado pela aceleração do tempo de produção, distribuição e consumo de bens materiais que, instigados pela indústria publicitária, adquirem traços de bens simbólicos. Ao mesmo tempo, a desmesurada inflação produtiva da dimensão da cultura oblitera as tradicionais distinções entre bens simbólicos e bens materiais, numa dinâmica em que nada -- nem mesmo o sentimento -- pode escapar do fetichismo das mercadorias (SANTAELLA, 2010, p 314).

⁷ Outras evidências encontradas em pesquisa na web em especial no Google Acadêmico, podem ser acessadas nos links que se seguem:

<https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/114797> Acesso: 19 Fev. 2018

<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-3087-1.pdf> Acesso: 19 Fev. 2018

<https://periodicos.ufsm.br/animus/article/view/2946> Acesso: 19 Fev. 2018

<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-1661-1.pdf> Acesso: 19 Fev. 2018

<http://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/viewFile/462/329> Acesso: 19 Fev. 2018

<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/admrevista/article/view/469> Acesso: 19 Fev. 2018

[www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2015/resumos/R47-0644-1.pdf](http://portalintercom.org.br/anais/nordeste2015/resumos/R47-0644-1.pdf) Acesso: 19 Fev. 2018

<http://tede.anhemi.br/tedesimplificado/handle/TEDE/1666> Acesso: 25 fev 2018

<http://www.rlec.pt/index.php/rlec/article/view/178> Acesso: 25 fev 2018

<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1397> Acesso: 25 fev 2018

http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S2183-35752015000200006&script=sci_arttext&tlng=pt Acesso: 25 fev 2018.

Por ocasião do lançamento da nova edição do *Manual da Redação do Jornal Folha de São Paulo*, Ribeiro (2018) escreve artigo de opinião (*Em novo 'Manual', leitor é consumidor não mais cidadão*) publicado pelo próprio jornal, no qual elenca algumas incongruências e sugere correções. Entretanto, seu maior estranhamento reside no fato de o *Manual* ter tratado o leitor como consumidor. Conforme o autor,

“Consumir” é ingerir rapidamente e com prazer. Já uma análise não é de consumo fácil. Exige que a pessoa pense. Não tenho preconceito contra o consumo, mas há esferas importantes da vida em que ele não é adequado. Uma delas é a tomada de posição diante do mundo, que é o que as boas análises de jornal devem permitir (RIBEIRO, 2018).

O autor confessa ter vontade de dizer que o leitor deveria ser visto mais como cidadão do que como consumidor. Alega que o próprio jornal deve saber disso e conclui que se o jornal decidiu falar em consumo, no lugar de falar de cidadania, deve ser por temor de perder público. E finaliza: “Mas, o leitor deve ter ciência de que o esvaziamento da cidadania e o crescimento do consumo são os termos do conflito que hoje ameaça a boa imprensa” (Ribeiro, 2018).

Considerações Finais

Ao concluirmos, destacamos a comprovação da existência das premissas iniciais que motivaram a escrita do texto. Foi possível comprovar, ainda que por meio de um breve corpus de textos acadêmicos voltados para a análise de fenômenos comunicacionais, o emprego do verbo consumir em substituição à utilização de outros verbos, que venham a precisar ou informar a concepção das ações realizadas por ocasião das experiências de contato, exposição, fruição de bens simbólicos.

Os empregos de conceitos-chave da AD encorajam-nos a afirmar que o elemento proeminente do ato linguístico-discursivo em causa (emprego recorrente do verbo consumir) é marcado pela *indeterminação*. Neste ponto, há uma convergência linguística entre a FD científica, de onde provêm os nove textos comentados e os dez textos indicados, e a FD midiática, que regula os modos de dizer referentes à práticas e hábitos de consumo dos produtos e serviços originários dos modos produtivos dos meios de comunicação.

A *horizontalidade linguístico-discursiva* que constatamos e as conseqüências decorrentes do emprego de um único ato verbal para designar distintas experiências de contato, exposição, recepção e fruição associadas a produtos e serviços oriundos das *Indústrias Culturais*, significa também o apagamento das marcas, hábitos e gestos de

consumo regidos pela legitimidade de certas práticas-sócio-culturais. Na FD acadêmico-científica, encontram-se inseridos os sujeitos produtores dos textos em análise.

Em síntese, permanecemos com a ideia de que, mesmo diante da compreensão de que podem ser legítimos os movimentos e fluxos transformadores da língua, em determinados contextos sócio históricos, as constatações decorrentes do percurso realizado para a escrita deste texto, permitem-nos fazer três afirmações: a) que, muito embora situados no momento flagrante do presente, na cultura contemporânea, os modos de dizer, simplificados pela adoção indiferenciada do verbo consumir, podem levar a um reducionismo semântico e apagar as marcas de dimensões importantes da experiência de consumo; b) que este reducionismo semântico derivado dos modos de dizer indiferenciados do verbo consumir poderá levar ao esquecimento histórico parte da experiência sensorial, cognitiva, individual e coletiva associada a trajetória sócio cultural dos meios de comunicação, bem como as formas de recepção por eles conclamadas ao longo do tempo; c) que, devido à brevidade da investigação, não nos é permitido afirmar que, dentre os fatores já elencados no texto como motivadores para tal ocorrência, um deles pode ser o geracional/etário.

No fenômeno em análise neste texto, ficam evidentes as correlações entre língua, discurso e contexto sócio cultural expressadas pelos modos de dizer dos autores/escritores dos textos acadêmicos constitutivos do corpus examinado. Estas correlações sugerem não ser aleatória a “escolha” ou “preferência” enunciativa pelo emprego do verbo *consumir* para sintetizar um leque de experiências distintas. É neste espaço entre o social, cultural e o linguístico-discursivo que a nossa observação busca transitar. Contudo, para além das inferências preliminares, sabemos que há, ainda, espaços obscuros a serem visitados.

Referências

BARBOSA, Livia. 2004. *Sociedade de consumo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

BAUMAN, Z. *Vida de consumo*. 2008. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

BELÉM, Vitor Curvelo Fontes; CIRNE, Livia. “Do SPTV ao SP1: Impressões sobre as mudanças na apresentação do telejornal local”. 2017. In: *Anais da Intercom*. <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-3087-1.pdf> (Consultado 25/03/2018)

BRASIL, Vinicius Sittoni. “Experiência de Consumo: aspectos conceituais, abordagens metodológicas e agenda de pesquisa”. 2007. In: *Anais do XXXI Encontro da ANPAD*. Rio de Janeiro. <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/MKT-B3096.pdf> (Consultado 29/03/2018)

COCA, Adriana Pierre; SANTINI, André Luis. “Cheias de Charme: uma nova maneira de consumir a telenovela”. 2012. In: Administração de Empresas em Revista. v. 11, n. 12. Curitiba, Paraná. <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/admrevista/article/view/469> (Consultado em 29/03/2018)

DOUGLAS, Mary. “O mundo dos bens, vinte anos depois”. 2007. In: *Horizonte Antropológico*. vol.13 nº28. Porto Alegre. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832007000200002> (Consultado em 29/03/2018)

FONTENELLE, Isleide Arruda. 2017. *Cultura do consumo: Fundamentos e formas contemporâneas*. Rio de Janeiro: FGV.

GRANGEIRO, Cláudia Rejane Pinheiro. “A propósito do conceito de Formação discursiva em Michel Foucault e Michel Pêcheux”. 2005. In: *Anais do Seminário de Estudos em Análise do* <http://anaisdosead.com.br/2SEAD/SIMPOSIOS/ClaudiaRejanePinheiroGrangeiro.pdf> (Consultado em 29/03/2018)

GOMES, Laura Graziela. “Fansites ou o ‘consumo da experiência’ na mídia contemporânea”. 2007. In: *Revista Horizonte Antropológico*, vol.13, nº28. POA/ RS. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832007000200013 (Consultado em 29/03/2018)

IUVA, Patrícia de Oliveira. “A convergência da publicidade e do cinema na estratégia contratual do trailer cinematográfico”. 2007. In: *Anais do XXX Congresso Intercom*. Santos/São Paulo. www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1453-1.pdf (Consultado em 29/03/2018)

JUSTO, Maíra Ventura de Oliveira. “Trailer: Cinema e Publicidade em um só produto”. 2010. In: *Revista Anagrama*. Ano 3 - Edição 3. <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35438> (Consultado em 29/03/2018)

LEU, Lorraine. “Fantasia e fetiche: consumindo o Brasil na Inglaterra”. 2004. In: *Comunicação e Estudos Culturais Revista ECO-Pós*, v. 7, n. 2. https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/1117 (Consultado em 29/03/2018)

MAINGUENEAU, Dominique. 2013. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez.

PEREIRA, Cláudia da Silva; SICILIANO, Tatiana; ROCHA, Everardo; BELEZA, Joana; BERALDO, Beatriz; BRAVO, Cristina; BOESCHESTEIN, Lívia; TULER, Caroline; GONÇALVES, Ana Paula. “Consumo de experiência e experiência de consumo: uma discussão conceitual”. 2015. *Anais do COMUNICOM*. http://anais-comunicom2015.espm.br/GTs/GT6/1_GT06-PEREIRA.pdf (Consultado em 29/03/2018)

PEREIRA, Cláudia da Silva; SICILIANO, Tatiana; ROCHA, Everardo. “Consumo de

experiência e “experiência de consumo: uma discussão conceitual”. 2015. In: LOGOS- Comunicação e Universidade. Vol. 22, nº 02.

<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/19523/16043>

(Consultado em 29/03/2018)

RIBEIRO, Renato Janine. “Em novo ‘Manual’, leitor é consumidor não mais cidadão”. 2018. In: *Jornal Folha de São Paulo*.

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2018/02/em-novo-manual-leitor-e-consumidor-nao-mais-cidadao.shtml> (Consultado em 29/03/2018)

SACCOMORI, Camila. “Novos hábitos de consumo do produto audiovisual online”. 2012.

<http://www.pucrs.br/tecnaz/wp-content/uploads/sites/127/2016/05/Novos-H%C3%A1bitos-de-Consumo.pdf> (Consultado em 29/03/2018)

SANTAELLA, Lúcia. “O papel das artes na idade do pós-humano”. 2010. In: *Anais do 9º Encontro Internacional de Arte e Tecnologia # Sistemas complexos, artificiais, naturais e mistos*. Brasília/DF.

https://art.medialab.ufg.br/up/779/o/nono_art.pdf#page=314

(Consultado em 29/03/2018)

SCHNEIDERS, Caroline Mallman. “O funcionamento da paráfrase discursiva: constituição do sujeito e dos sentidos na produção do conhecimento dos anos de 1950”. 2013. In: *Revista Estudos Linguísticos*. Vol 42, nº 3. São Paulo/SP.

<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/907> (Consultado em 29/03/2018)

SILVA, Juliana Perez de Aragão; BRAZ, Diego Fernandes; BATISTA, Sueli Soares dos Santos. “Revitalização do patrimônio cultural e experiência educativa através do cineclubismo”. 2011. In: *Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO – UNISAL*, nº 24. Americana/SP.

<https://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/28> (Consultado em 29/03/2018)

SOUZA, Catiane Rocha Passos de. “Todas as coisas são lícitas, mas nem todas as coisas convêm: Efeitos de sentido do processo de midiaticização da/na religiosidade pentecostal brasileira”. 2017. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos.

<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/24651/1/TESE%20Catiane%20Rocha.pdf>

(Consultado em 29/03/2018)

TOSI, Rafael Iwamoto. “O cinema e a geração millennials: Crise narrativa de adaptações de Games para filmes em Assassin’s Creed”. 2017. In: *Anais do 40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação Intercom*.

<portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-0076-1.pdf> (Consultado em 29/03/2018)

Recebido em 29/03/2018

Aprovado em 09/04/2018

Imperialismo Cultural e Direitos Humanos: uma análise crítica

Juliana Pinto Lemos da Silva¹

Resumo: O conceito de direitos humanos difundido atualmente em nível multilateral ganhou força após o fim da Segunda Guerra Mundial, mas os conceitos-chaves desse regime estão fundamentados nas declarações resultantes das revoluções liberais do século XVIII. No entanto, esses documentos também deram origem a uma série de críticas aos seus conceitos centrais, que hoje baseiam os argumentos que impulsionam as acusações de imperialismo cultural no regime multilateral de direitos humanos. Assim, este trabalho busca fazer uma introdução a algumas das críticas históricas e tradicionais ao conceito de direitos humanos para investigar as bases das acusações sobre imperialismo cultural difundidas atualmente. A hipótese é a de que as críticas tradicionais à visão universalista sustentam a percepção de que essa abordagem não leva em conta que os direitos humanos podem ser uma retórica usada pelas potências ocidentais para impor seus valores a outras civilizações como forma de manutenção do seu poder e influência.

Palavras-chave: direitos humanos; universalismo; multiculturalismo.

¹ Mestranda em ciência política pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IESP-UERJ). Pesquisadora nos grupos Neaape (IESP-UERJ), Labmundo (IESP-UERJ), Grisul (CCJP-UNIRIO) e Lemep (IESP-UERJ). Pesquisadora na plataforma Latitude Sul. Email: juliana.plemos@gmail.com.

Abstract: The concept of human rights currently diffused at the multilateral level has gained momentum after the end of World War II, but the key concepts of this regime are grounded in the Declarations resulting from the liberal revolutions of the 18th century. However, these documents have also raised a number of criticisms of its core concepts, which today base the arguments that drive the accusations of cultural imperialism in the multilateral human rights regime. Thus, this work seeks to introduce some of the historical and traditional criticisms of the concept of human rights to investigate the bases of the accusations on cultural imperialism currently diffused. The hypothesis is that the traditional criticism of the universalist view supports the perception that this approach does not take into account that human rights can be a rhetoric used by the Western powers to impose their values on other civilizations as a way of maintaining their power and influence.

Keywords: human rights; universalism; multiculturalismo.

Introdução

A questão dos direitos humanos sempre foi um tópico que deu origem a grandes debates ao longo da história, tanto sobre o seu aspecto conceitual quanto sobre o aspecto prático. No que diz respeito ao regime multilateral de direitos humanos, a relação entre o Ocidente e as outras civilizações do mundo sempre foi complexa e cheia de nuances. Huntington (1999) aponta que os Estados Unidos e grande parte da Europa tentaram expandir o modelo ocidental de democracia, a democracia liberal, para outros territórios, mas encontraram forte resistência por parte de quase todas as civilizações não ocidentais. Para além disso, no que diz respeito ao modelo institucional da ONU especificadamente, Huntington (1999, p. 227-228) entende que “os esforços Ocidentais para promover os direitos humanos e a democracia nas agências das Nações Unidas não deram, em geral, qualquer resultado (...) grande parte dos governos, salvo os de alguns da América Latina, foram relutantes em alinhar no que consideraram ser o ‘imperialismo dos direitos humanos’”.

Wallerstein (*apud* MILANI, 2011) indica que existem duas premissas básicas que servem de apelo para o universalismo da civilização ocidental: a primeira seria o discurso político das potências ocidentais, que defende os direitos humanos e promove a democracia liberal ao mesmo tempo em que legitima intervenções em países que não são ocidentais. A segunda seria o pressuposto de que a civilização ocidental estaria fundamentada em valores e verdades universais. MacMillan (2001 *apud* Koh, 2003) afirma que a crença no seu próprio excepcionalismo muitas vezes levou as potências ocidentais, especialmente os Estados Unidos, a um comportamento que mostrou uma preferência por “ensinar” e “pregar” às outras nações como deveriam agir, em detrimento de ouvi-las.

A questão é: o universalismo promovido pelo regime multilateral de direitos humanos pode ser visto como uma tentativa de forçar valores ocidentais em sociedades que não os querem. Até mesmo as campanhas que se baseiam em denúncias sobre violações de direitos em alguns territórios podem vir a ser interpretadas como esforços para que o grupo das potências Ocidentais imponha seus interesses a outras civilizações, disfarçados de luta pelo respeito aos direitos humanos (KECK; SIKKINK, 1998).

Diretamente ligada a percepção de que existe uma relação entre a tentativa de universalização, por parte do Ocidente, dos seus valores e princípios, e o regime multilateral de direitos humanos, e servindo como base para as acusações de imperialismo cultural, estão críticas históricas em relação ao assunto, como por exemplo, a ideia de que

direitos humanos não passam de retórica, ou de que questões ideológicas ou de soberania impedem a sua universalidade e dificultam sua operacionalidade (PAES, 2011).

Apesar do fato de que o conceito de direitos humanos que é difundido atualmente em nível multilateral ganhou força apenas após o fim da Segunda Guerra Mundial, os conceitos que fazem parte desse regime estão fundamentados nas Declarações resultantes das revoluções liberais do século XVIII. No entanto, esses documentos também deram origem a uma série de críticas aos seus conceitos centrais, que hoje podem ser argumentos que impulsionam as acusações de imperialismo cultural.

Assim, este trabalho busca fazer uma introdução a algumas das críticas históricas ao conceito de direitos humanos que foi defendido pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, carta sobre direitos individuais que foi resultado da Revolução Francesa, para investigar as bases das acusações sobre imperialismo cultural no conceito de direitos humanos difundido atualmente. Tais críticas, feitas por organizações não governamentais, membros de redes transnacionais de ativismo e governos não ocidentais, podem ser encaradas como um primeiro passo para o desenvolvimento e aplicação de um conceito mais multiculturalista de direitos humanos a nível multilateral.

Na primeira seção, será abordada a visão universalista dos direitos humanos a partir da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, um dos principais documentos a inspirar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, carta que é o pilar fundamental do regime multilateral de direitos humanos contemporâneo, além de peça chave para a fundamentação da percepção dominante de direitos humanos, a Ocidental.

Na segunda seção, serão abordadas algumas das críticas principais feitas a noção universalista dos direitos humanos defendida pelos revolucionários franceses. Para isso, será preciso investigar a obra de dois autores muito diferentes, porém, duramente críticos ao conceito de direitos humanos difundido pela Declaração: Burke e Marx. A partir dos argumentos desses autores contra o conceito universalista, as bases das acusações feitas ao regime de direitos humanos que existe hoje poderão ser compreendidas, assim como os pilares conceituais em que se baseiam as denúncias sobre imperialismo cultural.

Por fim, na terceira seção, a questão do imperialismo cultural no regime multilateral de direitos humanos será discutida. Fundamentando-se nas críticas feitas por Burke e Marx à noção universalista difundida pela Declaração, os pilares para as acusações de imperialismo serão apontados, para entender quais passos devem ser dados rumo a uma noção mais multiculturalista de direitos humanos no sistema internacional. A hipótese é

a de que as críticas tradicionais à visão universalista sustentam a percepção de que ela não leva em conta que os direitos humanos podem ser uma retórica usada pelas potências Ocidentais para impor seus valores a outras civilizações como forma de manutenção do seu poder e influência.

Universalismo e Direitos Humanos

A partir da segunda metade do século XVIII, com as revoluções liberais e a ascensão da burguesia, uma percepção moderna de direitos humanos começou a ganhar forma no mundo Ocidental. Como consequência, houve a “necessidade de pensar o estabelecimento de regimes políticos que defendam e afirmem esses direitos”. A base desses regimes seria a ideia de que todos os seres humanos têm determinada dignidade, e que tal dignidade inclui alguns direitos fundamentais (NUNES SIMÕES, 2014, p. 7).

Na raiz do conceito de direitos do homem defendido por essas revoluções liberais, existe não apenas a ideia de que indivíduos teriam direitos básicos, mas sim que existiriam direitos naturais, sobre os quais não era preciso agir em prol de merece-los, porque seriam intrínsecos à natureza humana. Tais direitos estariam vinculados a um reconhecimento dos seus pares, e a uma universalidade que superaria divisões geopolíticas, étnicas, de classe e culturais.

A partir desse momento, a noção de que os cidadãos de cada Estado teriam direitos foi lentamente reconhecida, e abriu espaço para o reconhecimento dos direitos do cidadão no mundo. Para Bobbio (2004), tal reconhecimento teve na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789² um dos seus principais marcos.

Assim sendo, é importante destacar alguns pontos fundamentais. Em primeiro lugar, é preciso tratar o contexto histórico no qual aconteceu a Revolução Francesa. Segundo Tocqueville (1997), o movimento revolucionário francês supôs ter uma vocação universal, e acreditou que dava início a uma nova era para a humanidade. Para além desse aspecto, Tocqueville reconhece que o contexto social da época foi fundamental para que fossem imputados certos valores à versão final da Declaração (BOBBIO, 2004). Ao defender que a revolução só teve lugar na história quando surgiu nos homens o gosto pela liberdade,

² “Apesar de que alguns direitos considerados direitos humanos já estavam presentes na Declaração de Direitos da Virgínia (1776), que marca a independência dos Estados Unidos da América, estes se encontravam adstritos a um povo, enquanto que a declaração francesa traz uma vocação de universalidade”. (REIS, 2004).

o autor reforça a ideia de que as conjunturas econômica, política e social da França convergiram de tal forma que proporcionaram os resultados da Revolução Francesa, dentre eles, a Declaração, entendendo-a como o fruto de um processo conduzido por diversos fatores (NUNES SIMÕES, 2014; TOCQUEVILLE, 1997). Nesse sentido, é preciso destacar que para Bobbio (2004, p. 9), os direitos do homem, “são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual”.

Unindo essa noção a percepção de que a Revolução tinha um caráter universal, Tocqueville (1997) afirma que o movimento considerou “o cidadão de maneira abstrata, fora de qualquer sociedade em particular”, independente do país e da época. O autor complementa ao afirmar que a Revolução “não pesquisou tão somente qual era o direito particular do cidadão francês mas também quais os deveres e direitos gerais dos homens em matéria política” (TOCQUEVILLE, 1997, p. 59). Assim, pode-se concluir que em geral, o caráter universal que a Revolução Francesa acreditava ter foi fundamental para determinar as bases para o conceito de direitos humanos defendido na Declaração.

Dentro desse contexto, Tocqueville (1997) admite que a liberdade individual, o direito central defendido pela Declaração, é um componente fundamental da existência do ser humano. Nesse sentido, a atividade política se torna um ponto basilar, porque ela permite o desenvolvimento da liberdade. Assim, mostra-se a importância do Estado moderno, que não apenas é uma consequência do fim das garantias dos privilégios aristocráticos que existiam no antigo regime, mas também concentra os meios de ação política.

O princípio da liberdade nos moldes da Revolução Francesa torna possível uma ligação direta com o conceito de direitos humanos defendido no contexto contemporâneo pela civilização Ocidental. Em primeiro lugar, a defesa da liberdade individual pela Revolução diz respeito principalmente à liberdade política. O conceito que foi oferecido pela Declaração ajudou a formar as bases para os argumentos da democracia liberal Ocidental sobre os chamados direitos de primeira geração, aqueles ligados à atividade política e às liberdades individuais. Bobbio (2004) afirma que os direitos de primeira geração são os únicos defendidos pela Revolução, enquanto os direitos sociais (considerados de segunda geração) não são tratados pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Assim, uma das maiores heranças da Revolução Francesa para a civilização Ocidental é o reconhecimento da relevância dos direitos individuais e políticos através da proclamação da liberdade e da igualdade de todos os cidadãos perante a lei. Os direitos

de primeira geração mostram-se como a pedra fundamental do apelo universalista da concepção de direitos humanos do regime multilateral contemporâneo.

A questão é que, da mesma forma que se pode voltar à Revolução Francesa para investigar a história e evolução dos direitos de primeira geração que são priorizados hoje em nível multilateral, é possível também analisar seus desdobramentos de um ponto de vista alternativo, com base numa literatura crítica à Revolução e, principalmente, crítica ao conceito de direitos humanos defendido pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. A próxima seção pretende investigar as bases dessas críticas tradicionais feitas a tal conceito, tendo como espinha dorsal da análise a obra de Marx e Burke. Assim, pode-se entender como se fundamentam os argumentos atuais contra o conceito difundido pelo regime multilateral, e onde se fundamentam os pilares do discurso contra o imperialismo cultural no que tange os direitos humanos.

Críticas aos Direitos Humanos

As críticas feitas à noção de direitos fundamentais inalienáveis defendida pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão são tão antigas quanto o próprio documento, e podem ser baseadas tanto em princípios conservadores quanto revolucionários do pensamento político. Os argumentos daqueles que se posicionam contra tal percepção vão da ideia de que direitos humanos não passam de retórica até a ideia de que questões ideológicas bloqueiam a garantia de direitos plenamente universais (PAES, 2011), passando também por questões importantes e complexas sobre soberania (NUNES SIMÕES, 2014).

Do lado mais conservador do espectro político estão os apontamentos feitos por Edmund Burke em sua obra *Reflections on the Revolution in France*. Burke (2006) baseou seu trabalho principalmente na crítica às mudanças históricas, às rupturas políticas e à superação das tradições da sociedade do antigo regime. Portanto, em primeiro lugar, Burke (2006) criticava a Revolução em si, pois considerava que uma revolução significava uma ruptura radical na forma de se pensar politicamente, se posicionando duramente contra tais rupturas. O autor defendia que mudanças podem apenas ocorrer baseadas na prudência, e nunca de forma radical. Para além disso, existe o fato de que as tradições ocupam um lugar determinante no pensamento de Burke (2006).

Em segundo lugar, Burke (2006) defende um governo daqueles que o autor considerava os mais preparados: os prudentes. Os prudentes seriam indivíduos que

evitariam que os processos e movimentos que ameaçassem a sociedade ganhassem força, do contrário, mudanças para o mal aconteceriam. Com base nessa percepção, Burke (2006) assumia que o sufrágio universal não permitia que fossem implementados os mecanismos necessários para que os melhores (os mais prudentes) chegassem ao governo. Portanto, para o autor, igualdade não importante como para os revolucionários franceses, inclusive, poderia ser encarada como uma barreira para o funcionamento melhor da sociedade e da política.

Em terceiro lugar, o pensamento de Burke (2006) vai diretamente contra as ideias sobre direitos inerentes ao ser humano e inalienáveis. O autor entende que os indivíduos, por si só, não são detentores de direitos, e defende que não pode existir uma regra universal que rege todos os povos. Burke (2006) entende que, uma vez que cada sociedade acumulou experiências diferentes, conseqüentemente estas desenvolveram sistemas políticos distintos, o que daria um caráter “local” para os direitos humanos e não “universal”.

Em relação aos direitos humanos, o autor trata as concepções de igualdade de direitos fundamentais defendida pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão como mera retórica, um discurso vazio de “ficções” que não poderiam ter qualquer valor prático (BURKE, 2006, p.14). “Percebe-se que Burke confia muito mais nos direitos herdados das gerações anteriores do que na ideia de direitos inalienáveis os quais, em sua concepção, não têm qualquer valor” (PAES, 2011, p. 64).

As críticas de Burke (2006) tinham como intento fundamental defender a Inglaterra da influência da Revolução Francesa e de outros movimentos que pudessem causar uma ruptura na sociedade, e é claro que o autor considera como outros povos aqueles localizados na Europa. No entanto, é importante destacar que a ideia de que a percepção da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de direitos humanos é abstrata e desapegada da realidade complexa vivida por esses outros povos foi um primeiro passo para uma crítica que é hoje compartilhada por muitos analistas sobre o regime multilateral contemporâneo.

Desse argumento contra o pretense universalismo do conceito de direitos humanos defendido pela Declaração, pode-se formar o primeiro pilar da crítica ao regime multilateral atual, que está diretamente ligado à questão do imperialismo cultural: a ideia de que direitos humanos ditos universais na verdade não levam em consideração valores e princípios priorizados por outras civilizações (no caso do regime multilateral contemporâneo, as não ocidentais), prejudicando a sua operacionalidade.

No que diz respeito à revolução, Marx (1997) e Burke (2006) são opostos. Marx deixa isso claro em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*, ao afirmar: “A revolução social do século XIX não pode tirar sua poesia do passado, e sim do futuro. Não pode iniciar sua tarefa enquanto não se despojar de toda veneração supersticiosa do passado” (MARX, 1997, p.10). Assim, o modo como cada um dos autores se refere ao passado e às tradições, e a forma como interpretam as experiências revolucionárias, faz com que muitos analistas os coloquem em posições opostas no espectro do pensamento político. No entanto, Marx e Burke fazem críticas duras à noção de direitos do homem pregada pela Revolução, cada um à sua maneira.

Em primeiro lugar, Marx (2010), em *Sobre a Questão Judaica*, entende que as liberdades defendidas pela Revolução são as que cobrem os direitos individuais e políticos, os de primeira geração, especialmente o direito à propriedade privada. O autor entende que “os assim chamados direitos humanos (...) nada mais são do que os direitos do membro da sociedade burguesa, isto é, do homem egoísta, do homem separado do homem e da comunidade” (MARX, 2010, p.48).

A questão é que para Marx, a liberdade defendida pela Revolução “equivale, portanto, ao direito de fazer e promover tudo que não prejudique a nenhum outro homem”, dando a ela um inegável limite (MARX, 2010, p. 49).

O autor, portanto, deixa claro que segundo o ideal revolucionário francês, as liberdades, de fato, não são totalmente inalienáveis, uma vez que não devem interferir na liberdade de outros indivíduos. Para Marx, dessa forma, “a burguesia, no gozo delas, se encontra livre da interferência por parte dos direitos iguais das outras classes. Onde são vedadas inteiramente essas liberdades ‘aos outros’ ou permitido o seu gozo sob condições que não passam de armadilhas policiais” (MARX, 1997, p. 29). Portanto, os direitos de liberdades individuais defendidos pela Revolução não passam de um instrumento de manutenção dos direitos e liberdades *da burguesia*, e não de todos os indivíduos.

Em relação aos direitos humanos, portanto, para além do desprezo de Marx pelo caráter individualista e egoísta desses direitos nos moldes da Declaração, o ceticismo do autor também possui uma relação direta com a ideia de que “os direitos humanos prevaleceram no fim do século XVIII (..) para legitimarem e acobertarem as relações de dominação de classes, a exploração e os interesses da burguesia” (PAES, 2011, p. 67). Nunes Simões (2014) complementa ao afirmar que, segundo a obra de Marx:

(...) Os direitos naturais assumem a emancipação universalista, quando tomados pelos sistemas capitalistas se tornavam um meio de ascensão de poder e influência, ao mesmo tempo, naturalizava as relações sociais e econômicas influentes (...) foram usados com o intuito de retirar o desafio político

às instituições centrais do capitalismo (...) tais medidas usadas em nome dos direitos, que parecem naturais e normais, tomadas no âmbito público, escondem interesses privados e ideologias. Com isto, torna-se conclusivo que o discurso dos direitos humanos tanto podem esconder como afirmar uma estrutura dominante, podendo similarmente destapar a desigualdade e a opressão, ajudando a dissimulá-la (NUNES SIMÕES, 2014, p.68).

Da percepção de manipulação do conceito de direitos humanos por uma classe numa sociedade capitalista para que esta mantenha a sua vantagem econômica, seu poder e sua influência, se origina o segundo pilar da crítica ao regime multilateral de direitos humanos contemporâneo e a questão do imperialismo cultural: o discurso dos direitos humanos defendido pela Declaração pode ser usado por uma categoria (nesse caso, as potências da civilização Ocidental) para manutenção da sua vantagem política. Ou ainda, como afirma Nunes Simões (2014, p. 5), os direitos humanos são “a cobertura ideológica ideal para a manutenção do poder por parte de potências hegemônicas que decidem, a partir dos seus interesses e perspectivas, o que vale como humano e o que pode valer como a sua violação”.

Para além dessa questão, da crítica feita por Marx à percepção de direitos humanos da Revolução também se originam outros pilares da crítica ao regime multilateral contemporâneo e ao imperialismo cultural: 1) a noção de que universalização destes direitos implica também uma ambição de universalizar o modo de vida burguês (PAES, 2011), ou os valores da civilização Ocidental, e 2) a ideia de que tal universalização do conceito de direitos humanos busca engessar qualquer esfera de ação oposta as potências Ocidentais ou contra hegemônico.

Por meio das críticas feitas por Marx e Burke a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, têm-se as bases para alguns dos mais fortes argumentos contra o regime multilateral de direitos humanos contemporâneo.

Imperialismo e os Direitos Humanos

A partir das críticas de Marx e Burke, é possível distinguir os pilares da análise crítica feita aos princípios defendidos pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e analisar as raízes da noção de direitos humanos que é usada hoje a nível multilateral. Para entender melhor essa percepção, é preciso destacar que ela está, em primeiro lugar, arraigada a princípios de uma sociedade cuja estrutura é capitalista. Boaventura de Sousa Santos (1997, p. 14) afirma que “não existe condição global para qual não consigamos encontrar uma raiz local, uma imersão cultural específica”.

A questão é que, como Reis (2004) salienta, as fases de transformação dos direitos do homem coincidem com a história das sociedades ocidentais, europeias e estadunidense, sem menção às experiências africanas, asiáticas, indígenas ou de outras civilizações. Nesse sentido, o autor afirma que os direitos humanos, nos moldes em que são interpretados atualmente a nível multilateral, são uma formulação da cultura Ocidental.

Neste contexto, a expressão ‘direitos humanos’ tem o poder de fazer os indivíduos aderirem a determinadas posições ideológicas. Eles são colocados como objetivo da democracia liberal ocidental, somente atingíveis dentro de um sistema de livre iniciativa. Vinculam-se, desta forma, os direitos humanos ao Estado de Direito burguês e ao capitalismo” (GRUBBA; RODRIGUES, 2012, p. 171).

Essas percepções desenvolvidas pelo Ocidente, que não levam em consideração os valores e princípios de outras civilizações, foram institucionalizados dessa forma por meio de declarações e tratados internacionais multilaterais que, por não pensar a diversidade cultural que existe no sistema internacional, não têm operacionalidade. Assim, os pilares da crítica ao regime multilateral de direitos humanos que servem de argumento para acusações de imperialismo cultural que este trabalho considerará são aqueles baseados nas críticas de Burke e Marx: 1) Direitos humanos “universais” não levam em consideração os valores das civilizações não Ocidentais; 2) O discurso dos direitos humanos é usado pelas potências Ocidentais para manutenção da sua vantagem política; 3) O conceito de direitos humanos que é perpetuado pelo regime multilateral busca engessar qualquer esfera de ação oposta as potências Ocidentais; 4) A defesa da universalização desse direitos implica uma tentativa de universalizar os valores e princípios da civilização Ocidental.

A divisão dominante no mundo contemporâneo é entre o Ocidente e o resto do mundo. A questão é que “quando aumenta o poder relativo das outras civilizações, diminui a atração da cultura Ocidental e tende a aumentar a confiança dos povos não Ocidentais” (HUNTINGTON, 1999, p. 213). Nesse sentido, o Ocidente luta para garantir a sua proeminência. Os esforços, segundo Huntington (1999), focam em três frentes: preservar a sua superioridade militar, promover os valores e as instituições políticas de natureza Ocidental e proteger a integridade cultural, social e étnica das sociedades Ocidentais.

Os quatro princípios tratados anteriormente se relacionam diretamente com a segunda e a terceira frentes mencionadas por Huntington (1999), e se unem na forma de um argumento: o discurso dos direitos humanos que é adotado pelo regime multilateral é uma estratégia das potências Ocidentais para legitimar seu poder político e influência por

meio da tentativa de universalização desses conceitos, que são elementos fundamentais da ideologia liberal. Tal ideologia não leva em consideração valores sociais e culturais de sociedades fora da civilização Ocidental, e é através da imposição dela que o Ocidente busca bloquear qualquer oposição a sua hegemonia.

Para essa perspectiva, a soberania dos Estados mais fracos seria desmembrada, ou como afirma Nunes Simões (2014, p. 5): “Os direitos humanos estavam a tornar-se uma das ideologias pelas quais os Estados mais poderosos se apoderam para impor os seus valores, a sua perspectiva do mundo e a sua força perante os outros, violando a sua soberania e o seu direito à autodeterminação”, e mais do que isso, o discurso propagado interpreta que a democracia liberal e os valores defendidos por ela seriam o “padrão de referência a ser seguido, no intuito de reforçar as relações de dependência por meio da imposição de comportamentos determinados”, e como discurso dominante, é dificilmente desconstruído (GRUBBA; RODRIGUES, 2012, p. 164).

O imperialismo dos países ocidentais surge, portanto, a partir do momento em que existe a “crença de que os direitos humanos, em sua totalidade, só podem ser alcançados dentro do sistema econômico capitalista” e que “segundo a ideologia dos Estados centrais, não há respeito aos direitos e garantias individuais e aos direitos políticos no resto do mundo”, apontando assim o Estado de Direito Ocidental como o único garantidor dos direitos humanos (GRUBBA; RODRIGUES, 2012, p. 170).

O Ocidente, especialmente os Estados Unidos, que têm sido sempre uma nação missionária, crê que os povos não ocidentais devem adotar os valores ocidentais da democracia, da economia de mercado, da separação de poderes, dos direitos humanos, do individualismo e do Estado de direito e organizar as suas instituições em conformidade com estes valores. (...) mas as atitudes dominantes nas culturas não ocidentais vão de um ceticismo generalizado a uma oposição aberta a estes valores. O que é universalismo para o Ocidente é imperialismo para o resto” (HUNTINGTON, 1999, p. 214).

Boaventura de Sousa Santos (1997, p. 13) questiona: “como poderão os direitos humanos ser uma política simultaneamente cultural e global?”. O autor afirma que o discurso sobre globalização é a história dos vencedores contada pelos próprios, de tal forma que os derrotados desaparecem de cena. Assim, acredita que, enquanto forem concebidos como um localismo globalizado³, os direitos humanos sempre serão uma arma do Ocidente contra o resto do mundo, uma forma de globalização de cima para baixo.

³ Boaventura de Sousa Santos chama de “localismo globalizado” a forma de globalização onde determinado fenômeno local é globalizado com sucesso (DE SOUSA SANTOS, 1997).

Nesse sentido, o discurso dos direitos humanos de organizações multilaterais, como as Nações Unidas, e até mesmo por algumas das ONGs especializadas (exceto pelos casos onde a luta é anticapitalista e contra hegemônica), é fundamentado em conceitos e valores Ocidentais liberais, e mostram uma desconsideração por princípios valorizados por outros povos. O marco para os direitos humanos a nível multilateral, a Declaração Universal de 1948, pode ser interpretado como imperialismo cultural, uma vez que praticamente não contou com a participação de outras civilizações na sua elaboração, e deu prioridade aos direitos individuais e políticos (direitos de primeira geração) em detrimentos dos econômicos, sociais e culturais, além de dar grande importância ao direito a propriedade privada, todos direitos tradicionalmente tidos como aqueles valorizados pela civilização Ocidental (DE SOUSA SANTOS, 1997).

A resistência não Ocidental não é pequena, no entanto. Os países de outras civilizações clamam por uma concepção de direitos humanos que seja multiculturalista, e se mostram contra intervenções externas em questões domésticas, partindo de um lugar muito complexo, que mexe inclusive com memórias da era colonial. Para a sociedade chinesa, por exemplo, a capacidade de resistir às pressões ocidentais sobre direitos humanos foi reforçada pelo aumento da riqueza econômica e pela ideia de que tais pressões eram uma intromissão Ocidental na sua soberania. Para a sociedade islâmica, a resistência se baseia na ideia de que a política externa do Ocidente é imperialista ao acreditar que a democracia liberal pode ser simplesmente transplantada para o Oriente Médio. Mais do que isso, é vista por muitos como agressão cultural, que não aceita o estilo de vida do islã (WHELAN, 2003).

De Sousa Santos (1997) confirma tais movimentos de resistência ao afirmar que discursos contra hegemônicos foram sendo propostos a partir de concepções não Ocidentais de direitos humanos, o que abriu as portas para diálogos interculturais sobre o assunto. A chave para uma visão menos imperialista dos direitos humanos, segundo o autor, está exatamente nesse diálogo:

Neste domínio, a tarefa central da política emancipatória do nosso tempo consiste transformar a conceitualização e prática dos direitos humanos de um localismo globalizado num projeto cosmopolita (DE SOUSA SANTOS, 1997, p. 21).

Finalmente, De Sousa Santos (1997, p. 29) entende que os direitos humanos são o campo perfeito para que o Ocidente aprenda com as outras civilizações, “para que a falsa universalidade atribuída aos direitos humanos no contexto imperial seja convertida

(...) num diálogo intercultural”. No entanto, é necessário salientar que para que haja sucesso nesse diálogo, segundo o autor, a condição fundamental é o reconhecimento das incompletudes mútuas entre as civilizações. Tal reconhecimento deve implicar numa mudança de comportamento por parte do Ocidente, que deve admitir as limitações dos valores priorizados pela sua concepção de direitos humanos, assim como estar aberto ao que outras civilizações podem trazer como contribuição para o debate.

Conclusão

A concepção de direitos humanos trabalhada a nível multilateral no sistema internacional tem suas raízes na noção defendida pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. A Declaração foi um dos primeiros marcos da civilização Ocidental moderna que se referiam a direitos naturais do indivíduo, e que trata tais direitos como sendo universais. O discurso dos direitos humanos que foi propagado pela Revolução, no entanto, servem a princípios Ocidentais baseados na percepção de que a democracia liberal capitalista é o modelo a ser seguido por todos os povos do mundo, independente das diferenças civilizacionais, o que muitos podem interpretar como uma forma de imperialismo cultural.

As acusações de imperialismo cultural não são recentes, mas se basearam e ganharam força graças aos argumentos que já eram feitos contra a noção de direitos humanos defendida pela Declaração. Assim sendo, as críticas atuais encontram suas raízes nos argumentos tradicionais contra os direitos humanos que foram formulados no pós-revolução, mas ganham contornos contemporâneos mais complexos e sofisticados.

Por meio da literatura crítica que pode ser encontrada em diversos pontos do espectro político, pode-se analisar os argumentos contra a percepção de direitos humanos da Declaração, para que se encontre os argumentos que originaram as críticas ao regime multilateral contemporâneo. Nesse sentido, Marx e Burke aparecem como autores fundamentais para esta análise, uma vez que no trabalho desses autores, pode-se encontrar pilares fundamentais usados pelos críticos nos seus argumentos contra o imperialismo cultural exercido pelo Ocidente.

Burke (2006) se posiciona contra a ideia de direitos naturais e afirma que os indivíduos, por si só, não podem ser detentores de direitos. O primeiro dos pilares da crítica ao imperialismo cultural pode ser achado na obra do autor a partir da percepção de Burke (2006) sobre o universalismo dos direitos humanos da Revolução. O autor entende que a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão é abstrata e desapegada da realidade

dos outros povos, que não o francês, e que o documento dá um caráter “local” para os direitos humanos e não “universal”. Apesar de Burke (2006) considerar que esses outros povos seriam aqueles localizados na Europa, a crítica ao universalismo da percepção de direitos humanos fundamentada na Declaração impulsionou a crítica contemporânea de que direitos humanos ditos universais na verdade não levam em consideração os valores e princípios priorizados por outras civilizações, que não Ocidentais.

A obra de Marx (2010; 1997) dá a sustentação para os outros pilares da crítica ao regime multilateral de direitos humanos e seu imperialismo cultural. Primeiro, Marx é duramente crítico do caráter individualista dos direitos defendidos pela Revolução Francesa. Além disso, a crítica feita pelo autor ao universalismo dos direitos humanos da Declaração diz menos sobre o ângulo territorial da questão e mais sobre a impossibilidade de um universalismo no nível de classes. Para Marx, os direitos de liberdades individuais defendidos pela Revolução não passam de um instrumento de manutenção do poder e da influência da burguesia, carregados de uma ideologia que busca mascarar as relações de opressão e exploração que existem na sociedade capitalista.

Levando esta crítica para o sistema internacional, o segundo pilar da crítica ao regime multilateral contemporâneo e ao imperialismo cultural dos direitos humanos parte da ideia defendida por Marx de que uma classe pode manipular o conceito de direitos humanos para garantir a manutenção da sua vantagem econômica e política, no caso do regime em vigor atualmente, os direitos humanos são usados pelas potências ocidentais para garantir sua posição privilegiada no sistema internacional.

Mais do que isso, o segundo pilar dá sustentação para outros dois: a ideia de que o conceito de direitos humanos que é usado pelo regime multilateral busca engessar qualquer ação oposta as potências Ocidentais e a noção de que a universalização destes direitos implica numa ambição de universalizar os valores da civilização ocidental numa tentativa de cooptar outros povos para evitar um movimento contra hegemônico.

Portanto, este trabalho conclui que o discurso dominante dos direitos humanos, que é adotado pelo regime multilateral, é uma estratégia das potências Ocidentais para legitimar seu poder político e influência, e não leva em consideração valores sociais e culturais de sociedades fora da civilização Ocidental. No entanto, a única forma de combater e descongelar o discurso usado a nível multilateral de que esses princípios ocidentais são, na verdade, universais, é entender que é preciso, em primeiro lugar, que aconteça um reconhecimento das incompletudes mútuas entre as civilizações, porque só assim é possível iniciar um diálogo intercultural, como é defendido por De Sousa Santos (1997).

Bibliografia

- BOBBIO, Norberto (2004). *A Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (1997). Por uma Concepção Multicultural de Direitos Humanos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº48, p.11-32. Disponível em <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF>. Acesso em abril de 2017.
- BURKE, Edmund (2006). *Reflections on the Revolution in France*. Mineola: Dover Publications.
- GRUBBA, Leilane Serratine; RODRIGUES, Horácio Wanderlei (2012). O discurso de proteção aos direitos humanos e a dominação periférica. *Filosofia Unisinos*, v.13, n.2, p.163-181. Disponível em <revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/download/fsu.2012.132.05/1084>. Acesso em abril de 2017.
- HUNTINGTON, Samuel P (1999). *O Choque das Civilizações e a Mudança na Ordem Mundial*. Lisboa: Gradiva.
- KECK, Margaret E; SIKKINK, Kathryn (1998). *Activists Beyond Borders – Advocacy Networks in International Politics*. Cornell University Press.
- KOH, Harold Hongju. On American Exceptionalism (2003). Yale Law School Legal Scholarship Repository – Faculty Scholarship Series, paper 1778. Disponível em <http://digitalcommons.law.yale.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2737&context=fss_papers>. Acesso em abril de 2017.
- MARX, Karl (1997). *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. São Paulo: Paz e Terra.
- _____ (2010). *Sobre a Questão Judaica*. São Paulo: Boitempo.
- MILANI, C.R.S (2011). Atores e Agendas no Campo da Política Externa Brasileira de Direitos Humanos. In: PINHEIRO, Leticia; MILANI, Carlos R.S. *Política Externa Brasileira: a Política das Práticas e as Práticas da Política*. Editora FGV, p.33-70.
- NUNES SIMÕES, Liliana Filipa (2014). *O Discurso dos Direitos Humanos: Teoria, Práticas e Fundamentação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra. Disponível em <<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/27229/1/TESE%20VERSAO%20FINAL%202.pdf>>. Acesso em abril de 2017.
- PAES, Leticia da Costa (2011). *As críticas tradicionais aos direitos humanos*. In: PAES, Leticia da Costa (2011). *A Política dos Direitos Humanos Entre Paradoxos e Perspectivas*. Dissertação de Mestrado, PUC-Rio. Certificação Digital Nº0912248/CA. Disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/19325/19325_4.PDF>. Acesso em abril de 2017.
- TOCQUEVILLE, Alexis de (1997). *O Antigo Regime e a Revolução*. Brasília: Editora

Universidade de Brasília.

REIS, Marcus Vinicius (2004). Multiculturalismo e Direitos Humanos. Disponível em <<http://www.senado.gov.br/senado/spol/pdf/ReisMulticulturalismo.pdf>>. Acesso em abril de 2017.

WHELAN, Daniel J (2003). Beyond the Black Heart: The United States and Human Rights. Human Rights & Human Welfare, Volume 3, p.35-56. Disponível em <<http://www.du.edu/korbel/hrhw/volumes/2003/whelan-2003-rev.pdf>>. Acesso em abril de 2017.

Recebido em 04/05/2017

Aprovado em 11/06/2018

Sequestro internacional de crianças: uma análise da Convenção de Haia de 1980

Taís Vasconcelos Cidrão¹

Antônio Walber Muniz²

Sérgio Adriano Ribeiro Sobreira³

Resumo: Atualmente, uma das consequências do processo de “globalização”, além da intensificação das relações comerciais entre empresas e Estados, é que se tem formado, cada vez mais, famílias bi ou multinacionais. Nesses casos, a família normalmente fixa residência no país de um dos cônjuges. Todavia, após o divórcio, um dos cônjuges toma a decisão unilateralmente de voltar a residir no seu país de origem, levando consigo os filhos resultantes do casamento, ainda que menores, sem a autorização do outro genitor e nem sequer do Poder Judiciário competente. Nestas situações, e em outras nas quais a(s) criança(s) é (são) subtraída(s) do seu “habitat” natural por um dos genitores sem a devida autorização do outro genitor e nem o seu suprimento judicial, aplica-se a Convenção sobre os Aspectos Cíveis do Sequestro Internacional de Crianças com o objetivo precípuo de repatriar e reinserir a criança no seu meio original, restabelecendo-se o *status quo*. Todavia, há alguns aspectos e exceções previstas na referida Convenção que têm sido alvo de discussões nos Tribunais e no meio acadêmico. O que se pretende com o referido estudo é, através de um estudo bibliográfico e documental (principalmente através de análise legislativa) examinar os pormenores dessa problemática.

Palavras-chave: Sequestro Internacional de Crianças. Repatriamento. Cumprimento da Decisão Judicial.

¹ Graduada em Direito pela UNIFOR Aluna da especialização em Direito e Processo Constitucionais pela UNIFOR. Mestranda em Direito, Acesso à Justiça e ao Desenvolvimento pela Unichristus. Pesquisadora do Núcleo de Estudos Internacionais da Unifor. Advogada. E-mail: <taisvcidrao@hotmail.com>.

² Professor adjunto do Curso de Direito da UNIFOR. Pós-doutorando em Relações Internacionais pela UnB. Doutor em Integração da América Latina pela USP. Pesquisador do Núcleo de Estudos Internacionais e do REPJAL da UNIFOR. E-mail: <walber@unifor.br>.

³ Graduado em Direito pela UNIFOR. Especialista em Direito do Consumidor pela UNIFOR. Especialista em Direito Internacional pela UNIFOR. Advogado.

Abstract: Nowadays, one of the consequences of the “globalization” process, besides the intensification of commercial relations between companies and states, is that more and more bi-or multinational families have been formed. In these cases, the family usually establishes residence in the country of one of the spouses. However, after the divorce, one of the spouses takes the decision unilaterally to return to reside in their country of origin, taking with them the children resulting from marriage, even if minors, without the authorization of the other parent and not even the competent Judiciary. In these situations, and in others where the child (ren) are (are) subtracted from their natural habitat by one of the parents without the due authorization of the other parent and their judicial supply, the Convention on the Civil Aspects of International Child Abduction was established with the primary objective of repatriating and reinserting the child in its original environment, restoring the status quo. However, there are certain aspects and exceptions provided for in the Convention that have been the subject of discussions in the Courts and in the academic world. The aim of this study is to examine the details of this problem through a bibliographical and documentary study (mainly through legislative analysis).

Keywords: International Child Abduction. Repatriation. Compliance with the Judgment.

Introdução

Não é demais salientar que a criança, devido à sua vulnerabilidade, é alvo de grandes preocupações tanto nacionais como internacionais. Não é à toa que há vários tratados e convenções internacionais que buscam tutelar o seu direito e sua proteção, como, por exemplo, a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, a Convenção Interamericana sobre Tráfico Internacional de Menores e a Convenção Sobre os Aspectos Cíveis do Sequestro Internacional de Crianças, esta última alvo do presente estudo.

O objeto do presente trabalho é o “sequestro” internacional de crianças e como ele é discutido dentro do âmbito da Convenção Sobre os Aspectos Cíveis do Sequestro Internacional de Crianças, concluída na cidade de Haia, em 25 de outubro de 1980. O que se criou com a formalização da Convenção foi a criação de um sistema preventivo (e não repressivo) e também de cooperação processual internacional. O objetivo em profusão dos 76 (setenta e seis) países signatários (dentre eles, o Brasil) foi assegurar o retorno imediato das crianças que tenham sido transferidas ou retidas em outro país de maneira ilícita ou indevida por um dos genitores (o que cria obstáculos a convivência familiar) e, ao mesmo tempo, garantir o respeito aos direitos de guarda e de visita, como preleciona à perfeição o art. 1º da Convenção.

Notou-se, não raras vezes, que antes da promulgação da mencionada Convenção, a resolução de casos de subtração encontrava barreiras quase intransponíveis, tendo em vista o envolvimento de soberanias diversas, fato que dificultava (ou no mínimo atrasava), por certo, o cumprimento de decisões judiciais. Esse impasse serviu por muito tempo como alibi para afastar de maneira o embate argumentativo entre as nações para se ver protegido o direito da criança no plano internacional. A problemática tomou proporções *mundi* a ponto de se criar uma preocupação internacional acerca da temática, o que acabou por ser responsável pela criação da Convenção Sobre os Aspectos Cíveis do Sequestro Internacional de Crianças.

Apesar de fazer referência ao termo “sequestro” internacional, a Convenção de Haia trata tão somente de casos nos quais há a retenção do filho do casal no exterior por um dos genitores sem a devida autorização do outro, em outras palavras, trata-se de uma retenção indevida. O uso da expressão “sequestro” tem gerado muita perplexidade entre os operadores do Direito no Brasil, isso porque se acredita que tenha sido traduzida equivocadamente, quando, na verdade, o termo mais adequado seria “subtração”. Nos países de língua inglesa preferiu-se a utilização do termo “*abduction*” (um traslado ilícito

de uma pessoa mediante uso de força ou fraude. Já na tradução francesa da Convenção, optou-se pelo termo “*enlèvement*” (que deriva de retirada, remoção). Portugal, ainda, traduziu como sendo “rapto”, termo que tem uma pertinência levando-se em consideração a sua legislação pátria (que é diversa da brasileira). Por esse motivo, a convenção não se aplica a outros tipos de “sequestro”, como os tratados no Código Penal brasileiro ou por legislações equivalentes em outros países.

No contexto brasileiro, a Convenção foi promulgada através do Decreto nº 3413 de 14 de Abril de 2000. Com isso em mente, inicialmente far-se-á uma abordagem sucinta sobre a aplicação da Convenção dentro da realidade brasileira, analisando, inclusive, a competência do Poder Judiciário para processar e julgar as demandas judiciais advindas da referida Convenção.

O desvelamento das pré-compreensões tangentes à discussão conceberá na busca pela restituição da criança ao seu país de origem, o que também será tratado mais a frente juntamente com as exceções que eventualmente podem impedir o retorno da mesma. Conclui-se tecendo comentários e sugestões que, a priori, poderiam contribuir para fomentar o debate acerca do tema e a aplicação da convenção nos Tribunais pátrios.

Como aplicar a Convenção

O Brasil, por meio do Decreto n.º 3.413, de 14 de abril de 2000, promulgou a Convenção sobre os Aspectos Cíveis do Sequestro Internacional de Crianças, concluída na cidade de Haia, em 25 de outubro de 1980, que passou a vigorar no Brasil a partir da sua publicação.

O art. 4.º, por sua vez, delimita a aplicação da Convenção:

Art. 4.º A Convenção aplica-se a qualquer criança que tenha residência habitual num Estado Contratante, imediatamente antes da violação do direito de guarda ou de visita. Aplicação da Convenção cessa quando a criança atingir a idade de dezesseis anos (BRASIL, 2000, *online*).

A violação do direito de guarda ou de visita se consubstancia na transferência ou retenção indevida (porque ambos os genitores têm o direito de zelo pelo(a) filho(a)) da criança em local diverso da sua residência habitual (leia-se: sua última residência) sem a anuência de um dos genitores ou do Poder Judiciário competente, que é aquele da residência habitual da criança imediatamente antes do “sequestro”. Não colide, essa passagem, com o disposto no art. 7º da Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro:

“Art. 7º - A lei do país em que domiciliada a pessoa determina as regras sobre o começo e o fim da personalidade, o nome, a capacidade e os direitos de família”. Foi aplicado pela Convenção, tão somente, um critério menos rígido (residência e não domicílio).

Vê-se, por conseguinte, que para a aplicação da convenção, deve-se observar em que soberania era estabelecida a residência original da criança, ou seja, antes do sequestro ou subtração da criança. Se ela residia num país signatário da Convenção, esta deverá ser aplicada. Note-se, portanto, que a nacionalidade da criança é irrelevante como critério para aplicação da Convenção. O critério único a ser utilizado é a sua última residência. Não é raro, no entanto, que os juízes sejam levados (equivocadamente) a considerar a nacionalidade da criança como condição para a aplicação da Convenção. O texto legal é claro quanto ao critério de avaliação.

Outro fator que também merece ser destacado quando da aplicação da Convenção é o fato de que a criança não pode ter atingido a idade de 16 anos ao tempo da ordem de retorno. De outra forma, ou seja, atingida a idade de 16 anos, cessa-se a sua aplicação.

Não é demais salientar que o “sequestro” da criança, nesse contexto, é um ilícito de natureza unicamente civil e, por conseguinte, não gera qualquer repercussão no âmbito penal. Criminalizar a conduta representaria um incentivo à fuga e refúgio do sequestrador em outra soberania.

Diferentemente da Convenção de Haia, a Convenção Interamericana sobre Tráfico Internacional de Menores, aprovada em 1994 no México, previne e pune os crimes (portanto, uma natureza penal) que visam subtrair ou reter indevidamente do menor da proteção dos seus guardiões legais para fins de exploração. É interessante ressaltar também que a proteção do menor é estendida para aqueles que tenham até 18 anos de idade.

Competência

Em suma, para se pleitear a tutela jurisdicional específica de repatriamento da criança, o genitor interessado pode denunciar o “sequestro” à autoridade central do país onde está domiciliado e esta acionará a autoridade central do país para onde a criança foi transferida ou retida ilicitamente, que, por sua vez, deverá ingressar em juízo com a competente Ação Judicial de Busca e a Apreensão da criança a fim de repatriá-la e devolvê-la ao seu genitor o quanto antes.

Outra maneira de se atingir o mesmo resultado seria ingressar diretamente no juízo competente do país onde a criança se encontra indevidamente retida, requerendo

a sua busca e apreensão e conseqüente repatriamento. Urge observar que o genitor não pleiteará em juízo a guarda da criança, mas apenas o seu repatriamento para que a guarda seja discutida perante o juízo competente, qual seja, aquele do local da residência habitual da criança.

Nesse sentido já decidiu o Superior Tribunal de Justiça:

CONFLITO DE COMPETÊNCIA. AÇÃO DE BUSCA E APREENSÃO PROPOSTA NA JUSTIÇA FEDERAL COM BASE NA CONVENÇÃO DE HAIA SOBRE ASPECTOS CIVIS DO SEQUESTRO INTERNACIONAL DE CRIANÇAS. AÇÃO DE GUARDA E REGULAMENTAÇÃO DE VISITAS PROPOSTA NA JUSTIÇA ESTADUAL. INEXISTÊNCIA DE DECISÕES CONFLITANTES. INEXISTÊNCIA DE CONEXÃO. HIPÓTESE DE PREJUDICIALIDADE EXTERNA.

1. Na ação de busca e apreensão em curso na Justiça Federal, cinge-se o julgador ao exame da ocorrência de transferência e retenção ilícitas de criança e de eventual motivo para a recusa da restituição.
2. A decisão sobre o fundo do direito de guarda e visitação é do juiz de família.
3. A cooperação internacional estabelecida pela Convenção de Haia tem por escopo repor à criança seu *status quo*, preservando o juiz natural, assim entendido o juiz do local de sua residência habitual, para decidir sobre a guarda e regulamentação de visitas.
4. Inexiste conexão entre a ação de busca e apreensão e a ação de guarda e regulamentação de visitas, senão, apenas, prejudicialidade externa, a recomendar a suspensão desta última.
5. Conflito de competência não conhecido. (BRASIL, 2015, *online*).

Esse também é o entendimento consubstanciado no Informativo Legislativo do STJ nº 559:

No caso em que criança tenha sido supostamente retida ilicitamente no Brasil por sua genitora, não haverá conflito de competência entre (a) o juízo federal no qual tramite ação tão somente de busca e apreensão da criança ajuizada pelo genitor com fundamento na Convenção de Haia sobre os Aspectos Civis do Sequestro Internacional de Crianças e (b) o juízo estadual de vara de família que aprecie ação, ajuizada pela genitora, na qual se discuta o fundo do direito de guarda e a regulamentação de visitas à criança; verificando-se apenas prejudicialidade externa à ação ajuizada na Justiça Estadual, a recomendar a suspensão deste processo até a solução final da demanda ajuizada na Justiça Federal (BRASIL, 2005, *online*).

Assim como os artigos 16 (*verbis*) 17 e 19 da Convenção, no Informativo nº 559/STJ a intenção é preservar “o foro do país de sua residência habitual como o competente

para julgar pedido de guarda, por configurar o juízo natural onde se pressupõe sejam melhor discutidas as questões a ela referentes e mais fácil a colheita de provas (art. 1º)” (BRASIL, 2005, *online*).

Art. 16. Depois de terem sido informadas da transferência ilícita ou da retenção de uma criança no contexto do Artigo 3.º, as autoridades judiciais ou administrativas do Estado Contratante para onde a criança tenha sido levada ou onde esteja retida não poderão tomar decisões sobre o fundo do direito de custódia sem que seja provado não estarem reunidas as condições previstas na presente Convenção para regresso da criança, ou sem que tiver decorrido um período razoável de tempo sem que haja sido apresentado qualquer requerimento em aplicação do prescrito pela presente Convenção (BRASIL, 2000, *online*).

No Brasil, o supracitado artigo 7º da Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro prescreve que a lei do país em que for domiciliada a pessoa determina as regras sobre os direitos de família. Logo, a Justiça brasileira é incompetente para decidir sobre a guarda da criança que tiver domicílio em outro país. O art. 19 da Convenção preconiza: “Qualquer decisão sobre o regresso da criança, tomada ao abrigo da presente Convenção, não afecta os fundamentos do direito de custódia” (BRASIL, 2000, *online*).

Em território brasileiro, a competência para processar e julgar a presente Ação de Busca e Apreensão da menor é da Justiça Federal, uma vez que, ainda que interposta pelo próprio particular, há o interesse da União em dar efetividade ao cumprimento da Convenção no Brasil, adimplindo os seus compromissos no plano internacional. Nesse sentido já decidiu o Superior Tribunal de Justiça no REsp n.º 954.877/SC, Rel. Ministro José Delgado e Rel. para Acórdão do Ministro Teori Albino Zavascki, publicado no DJe em 18/09/2008.

Corroborando com esse entendimento, o art. 109, inciso III da Constituição Federal de 1988 estabelece que os juízes federais são competentes para processar e julgar as causas fundadas em tratado ou contrato da União com Estado estrangeiro ou organismo internacional. Dessa forma, o Poder Judiciário brasileiro cinge-se a decidir acerca do retorno da criança para o seu país de origem por meio da Ação de Busca e Apreensão, que deve ser interposta perante a Justiça Federal.

Da restituição da criança e a urgência da concessão da medida

Como já demonstrado, o art. 1.º, alínea “a” da Convenção em questão tem como um de seus objetivos precípuos assegurar o retorno imediato de crianças ilicitamente transferidas para qualquer Estado Contratante ou nele retidas indevidamente. O art. 3.º, por seu turno, estabelece em que situações a transferência ou a retenção de uma criança é considerada ilícita, senão vejamos:

Art. 3.º. A transferência ou a retenção de uma criança é considerada ilícita quando:

- a) tenha havido violação a direito de guarda atribuído a pessoa ou a instituição ou a qualquer outro organismo, individual ou conjuntamente, pela lei do Estado onde a criança tivesse a sua residência habitual imediatamente antes de sua transferência ou retenção; e
- b) este direito estivesse sendo exercido de maneira efetiva, individual ou em conjuntamente, no momento da transferência ou da retenção ou devesse está-lo sendo se tais acontecimentos não tivessem ocorrido.

O direito de guarda referido na alínea a) pode resultar de uma atribuição de pleno direito, de uma decisão judicial ou administrativa ou de um acordo vigente segundo o direito desse Estado (BRASIL, 2000, *online*).

Tem-se, então, que o “sequestro” ou subtração da criança é ilícito quando um genitor viola unilateralmente o direito de guarda do outro, transferindo ou retendo o filho comum em país diverso daquele em que este tinha domicílio. Nesse sentido:

É exatamente para evitar os malefícios da retirada de crianças de sua residência habitual – pois isso implica em afastar a criança do seu local de convivência, de sua escola, de seus amigos e parentes, e levá-la para uma terra estrangeira, onde muitas vezes não praticamente vínculos afetivos que não seja com o sequestrador familiar – que a ideia central resume-se da seguinte forma: uma vez caracterizada a remoção ilícita da criança de seu país de residência oficial ou mesmo que se trate de deslocamento lícito, mas, após a chegada ao país de destino, a criança venha a ser retida, em ambos os casos está caracterizada a retenção ilícita, urgindo a imediata devolução da criança ao país de residência habitual (Maurique, 2009, p. 25).

Uma vez caracterizada a transferência ou a retenção ilícita da criança, portanto, cabe ao Poder Judiciário do país onde ela se encontra ordenar o seu imediato retorno para o seu país de origem, onde mantinha domicílio. O que se busca com esta medida é única e exclusivamente o bem-estar da criança, abruptamente afastada do seu “habitat” e do convívio com o outro genitor, familiares e amigos.

O art. 2.º da Convenção impõe aos Estados Contratantes o dever de “tomar todas as medidas apropriadas que visem assegurar, nos respectivos territórios, a concretização dos objetivos da Convenção. Para tal, deverão recorrer a procedimentos de urgência” (Brasil, 2000, *online*).

O art. 11 vai mais além e estabelece prazo de seis semanas para a que a autoridade judicial ou administrativa tome a decisão que lhe couber, consoante se extrai da sua redação adiante transcrita:

Art. 11. As autoridades judiciais ou administrativas dos Estados Contratantes deverão adotar medidas de urgência com vistas ao retorno da criança.

Se a respectiva autoridade judicial ou administrativa não tiver tomado uma decisão no prazo de seis semanas a contar da data em que o pedido lhe foi apresentado, o requerente ou Autoridade Central do Estado requerido, por sua própria iniciativa ou a pedido da Autoridade Central do Estado Requerente, poderá solicitar uma declaração sobre as razões da demora. Se for a Autoridade Central do Estado requerido a receber a resposta, esta autoridade deverá transmiti-la à Autoridade Central do Estado requerente ou, se for o caso, ao próprio requerente.

Em suma, a Ação de Busca e Apreensão da criança assume o caráter de medida cautelar inominada que prescinde de Ação Principal, visto que satisfativa, e deve tramitar em regime de urgência.

Ressalte, de outro turno, que qualquer pessoa, instituição ou organismo poderá ajuizar diretamente a Ação de Busca e Apreensão da criança perante o Poder Judiciário competente, consoante autoriza o art. 29 da Convenção, de sorte que o genitor ou qualquer pessoa, física ou jurídica, não ficará adstrito à ação das Autoridades Centrais dos países contratantes.

Exceções impeditivas do retorno da criança

Os artigos 12 e 13, ambos da Convenção, tratam das exceções que podem ser aplicadas para que o retorno da criança ao seu país de origem não se consolide. Transcrevemos, portanto, tais dispositivos convencionais dada a sua importância:

Art. 12. Quando uma criança tiver ilicitamente transferida ou retida nos termos do Artigo 3º e tenha decorrido um período de menos de 1 ano entre a data da transferência ou da retenção indevidas e a data do início do processo perante a autoridade judicial ou administrativa do Estado Contratante onde a criança se encontrar a autoridade respectiva deverá ordenar o retorno imediato da criança. A autoridade judicial ou administrativa respectiva, mesmo depois de expirado

o período de 1 ano referido no parágrafo anterior, deverá ordenar o retorno da criança, salvo quando for provado que a criança já se encontra integrada o seu novo meio. Quando a autoridade judicial ou administrativa do Estado requerido tiver razões para crer que a criança tenha sido levada para outro Estado, poderá suspender o processo ou rejeitar o pedido de para o retorno da criança.

Art. 13. Sem prejuízo das disposições contidas no Artigo anterior, a autoridade judicial ou administrativa do Estado requerido não é obrigada a ordenar o retorno da criança se a pessoa, instituição ou organismo que se oponha a seu retorno provar:

a) que a pessoa, instituição ou o organismo que tinha a seu cuidado a pessoa da criança exercia efetivamente o direito de guarda na época da transferência ou da retenção, ou que havia consentido ou concordado posteriormente com esta transferência ou da retenção; ou

b) que existe um risco grave de a criança, no seu retorno, ficar sujeita a perigos de ordem física ou psíquica, ou, de qualquer outro modo, ficar numa situação intolerável.

A autoridade judicial ou administrativa pode também recusar-se a ordem o retorno da criança se verificar que esta se opõe a ele e que a criança atingiu já idade e grau de maturidade tal que seja apropriado levar em consideração as suas opiniões sobre o assunto.

Ao apreciar as circunstâncias referidas neste Artigo, as autoridades judiciais ou administrativas deverão tomar em consideração as informações relativas à situação social da criança fornecidas pela Autoridade Central ou por qualquer outra autoridade competente do Estado de residência habitual da criança (Brasil, 2000, *online*).

O art. 12 da Convenção é taxativo ao impor limitação temporal para preservar o direito da vítima de uma eventual demora da prestação jurisdicional, como também para coibir a inércia das autoridades e das partes com vistas ao princípio da segurança jurídica, fundamental para o estabelecimento da ordem em todos os sentidos.

Além disso, deste mesmo dispositivo legal extrai-se uma situação de exceção que poderia obstar o retorno da criança, qual seja: “quando for provado que a criança já se encontra integrada o seu novo meio”. Todavia, impende observar que a integração da criança ao novo meio se dará (ou não) paulatinamente, razão pela qual foi fixado o prazo máximo de 1 ano para que se efetive o retorno da criança ao seu lar original. Isso porque depois deste interregno fora da sua residência habitual, é natural que criança tenda a se integrar ao novo meio, ainda que não lhe seja melhor, mas o único que está ao seu alcance.

Mais ainda, o genitor infrator pode impedir o outro de manter qualquer tipo de contato com a criança, valendo-se da distância geográfica e demais condições específicas de cada caso para praticar alienação parental, por exemplo, que por sua vez é terminantemente vedada pelo ordenamento jurídico brasileiro e também pela jurisprudência pátria.

Sobre esse assunto, para coibir a prática de alienação parental, foi promulgada no Brasil a Lei n.º 12.318, de 26 de agosto de 2010, que trata especificamente deste tema, estabelece, os artigos. 2º e 3º que:

Art. 2º. Considera-se ato de alienação parental a interferência na formação psicológica da criança ou do adolescente promovida ou induzida por um dos genitores, pelos avós ou pelos que tenham a criança ou adolescente sob a sua autoridade, guarda ou vigilância para que repudie genitor ou que cause prejuízo ao estabelecimento ou à manutenção de vínculos com este.

Parágrafo único. São formas exemplificativas de alienação parental, além dos atos assim declarados pelo juiz ou constatados por perícia, praticados diretamente ou com auxílio de terceiros:

I - realizar campanha de desqualificação da conduta do genitor no exercício da paternidade ou maternidade;

II - dificultar o exercício da autoridade parental;

III - dificultar contato de criança ou adolescente com genitor;

IV - dificultar o exercício do direito regulamentado de convivência familiar;

V - omitir deliberadamente a genitor informações pessoais relevantes sobre a criança ou adolescente, inclusive escolares, médicas e alterações de endereço;

VI - apresentar falsa denúncia contra genitor, contra familiares deste ou contra avós, para obstar ou dificultar a convivência deles com a criança ou adolescente;

VII - mudar o domicílio para local distante, sem justificativa, visando a dificultar a convivência da criança ou adolescente com o outro genitor, com familiares deste ou com avós.

Art. 3º A prática de ato de alienação parental fere direito fundamental da criança ou do adolescente de convivência familiar saudável, prejudica a realização de afeto nas relações com genitor e com o grupo familiar, constitui abuso moral contra a criança ou o adolescente e descumprimento dos deveres inerentes à autoridade parental ou decorrentes de tutela ou guarda (Brasil, 2010, *online*).

Destarte, a aplicação a tal exceção deve ser precedida de criteriosa avaliação por parte da autoridade judiciária e/ou administrativa, que deve agir com a celeridade

necessária, sempre em regime de urgência a fim de evitar a integração totalmente ilícita da criança ao novo meio. Do contrário, emprestar-se-ia licitude a uma situação totalmente ilegal e em flagrante afronta ao princípio da segurança jurídica, o que acabaria por incentivar esta malsinada prática.

Voltando na análise sobre as situações impeditivas do retorno da criança, no que diz respeito à primeira exceção preconizada no art. 13, verifica-se que não haverá ilícito a ensejar o retorno da criança quando o genitor que a transferiu ou a reteve em país diverso do seu domicílio detinha o direito de guarda à época da transferência ou retenção, ou ainda quando o outro genitor concordar ou consentir posteriormente a transferência ou retenção.

Outra possibilidade impeditiva do repatriamento da criança é a existência de grave risco de ficar sujeita a perigos de ordem física ou psíquica, ou ficar numa situação de qualquer forma intolerável quando do seu retorno. Também para a aplicação desta exceção, as autoridades administrativas e judiciais devem valer-se de muita cautela ao aferir a existência deste risco, uma vez que normalmente a parte infratora utiliza-se deste argumento para tentar justificar a prática do ilícito, sem, no entanto, apresentar qualquer tipo de prova, mesmo porque tais provas foram produzidas no país de origem.

Para a aferição da existência deste risco, portanto, as autoridades administrativas e judiciais deverão colher informações relativas à situação social da criança a serem fornecidas pela Autoridade Central ou por qualquer outra autoridade competente do Estado de residência habitual da criança. Somente de posse de tais informações oficiais, a autoridade competente poderá averiguar, com o mínimo de segurança, a existência de grave risco a integridade física ou psíquica da criança.

Por derradeiro, o repatriamento da criança também poderá ser negado quando esta se opor diretamente a ele, desde que já tenha atingido idade e grau de maturidade suficientes, a permitir que as suas opiniões sejam consideradas para a decisão das autoridades administrativas e judiciais do Estado contratante em que se encontra. Ora, essa alternativa é por demais incerta. Tendo em vista que a Convenção só se aplica a crianças que ainda não tenham completado a idade de 16 anos, em outras palavras, completamente inimputáveis, indaga-se: que tipo de maturidade está se falando? É razoável se pensar que a opinião da criança deverá ser levada em consideração, mas também se deve considerar o fato de que esta poderá ter sido vítima de alienação parental e sua opinião, portanto, estaria completamente enviesada.

De toda forma, para aplicação de qualquer destas exceções, também são de grande valia as decisões administrativas e judiciais emanadas do Estado de residência

habitual da criança, que poderão ser consideradas pelas autoridades do Estado em que a criança se encontra ilicitamente para as suas decisões, conforme autoriza o art. 14 da Convenção.

No Brasil, em recente decisão, o Superior Tribunal de Justiça aplicou as exceções contidas nos artigos 12 e 13 da Convenção de Haia, negando, assim, o retorno das crianças sequestradas em um determinado caso concreto, senão vejamos:

DIREITO INTERNACIONAL E PROCESSUAL CIVIL. CONVENÇÃO DE HAIA SOBRE OS ASPECTOS CIVIS DO SEQUESTRO INTERNACIONAL DE CRIANÇAS. DOIS IRMÃOS MENORES ALEGADAMENTE RETIDOS DE MODO INDEVIDO PELA MÃE NO BRASIL. PRIMOGÊNITO QUE JÁ COMPLETOU 16 ANOS. NÃO INCIDÊNCIA DA CONVENÇÃO. MANIFESTAÇÃO DO IRMÃO MENOR QUE CONTESTA SEU RETORNO PARA O DOMICÍLIO ESTRANGEIRO PATERNO. OPINIÃO DEVIDAMENTE CONSIDERADA NOS TERMOS DOS ARTS. 13 DA CONVENÇÃO DE HAIA E 12 DA CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. MANUTENÇÃO DOS MENORES NO BRASIL. RECURSO ESPECIAL DA UNIÃO CONHECIDO E DESPROVIDO.

1. Ainda que comprovada a conduta da genitora em reter indevidamente seus dois filhos menores no Brasil, deixando de retornar para a residência habitual na Argentina, onde residia o pai das crianças (circunstância rejeitada pelo acórdão recorrido), mesmo assim e em situações excepcionálissimas, nos termos da Convenção de Haia e no propósito de se preservar o superior interesse dos menores, possível será o indeferimento do pedido de imediato retorno dos infantes.

2. No caso concreto, tal como avaliado pela Corte regional de origem, com base em idôneo acervo probatório, os menores já se encontravam adaptados ao novo meio, contexto confirmado, posteriormente, em audiência de tentativa conciliatória realizada neste STJ, ocasião em que os infantes manifestaram o desejo de não regressar para o domicílio estrangeiro paterno. Filho mais velho que, tendo completado 16 anos, não mais se submete à Convenção de Haia, nos termos de seu art. 4º.

3. Nos termos do art. 13 da Convenção de Haia e do art. 12 da Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança, deve-se levar em conta a manifestação da criança que revele maturidade capaz de compreender a controvérsia resultante da desinteligência de seus pais sobre questões de seu interesse.

4. Recurso especial do Ministério Público Federal não conhecido.
Recurso especial da União conhecido e desprovido (Brasil, 2015, *online*).

Impende observar, no entanto, que neste acórdão em específico, a Corte Especial reconheceu a excepcionalidade da decisão, como também atentou para a prevalência do superior interesse do menor, em respeito à própria Convenção e à atual legislação em vigor no Brasil. Na doutrina, da mesma forma, predomina o entendimento de que tais exceções devem ser interpretadas restritivamente pelos Tribunais, conforme entendimento de Jacob Dolinger (2013, p. 258-259), *verbis*:

Durante a reunião da Comissão Especial da Conferência de DIP da Haia, de 1993, Adayr Dyer, à época primeiro-secretário da Conferência que acompanhou de perto a evolução da Convenção sobre Sequestro, bem como de outras convenções, a partir da fase preparatória e, depois, na sua implementação pelos tribunais, declarou que a aplicação do artigo 13 contraria o objetivo da Convenção de devolver a criança e, por isto, as exceções contidas neste dispositivo deveriam ser utilizadas cuidadosamente e certamente sem excessos.

Aliás, as informações prestadas pelos participantes da reunião revelaram que as exceções fixadas no artigo 13 são interpretadas pelos tribunais restritivamente, daí poucas vezes uma defesa nelas baseada é bem-sucedida⁶¹. Todas as hipóteses levantadas durante o debate sobre os perigos que podem advir, em certos casos, da devolução da criança, receberam a mesma resposta: caberá à jurisdição da origem da criança decidir sobre o paradeiro a ser dado à mesma, a fim de protegê-la de quaisquer perigos, o que pode, aliás, ser sugerido pelo Estado devolvente ao Estado devolvido.

(...)

A manifestação da vontade da criança contra o regresso ao país donde foi deslocada é um aspecto ao mesmo tempo interessante e tormentoso. Interessante porque exige do tribunal e dos profissionais que eventualmente os assessoram um profundo discernimento para avaliar a maturidade da criança e captar se ela está realmente revelando sua própria vontade, e tormentoso porque envolve a criança diretamente no litígio entre os pais, agravando mais ainda o acirramento dos ânimos, levando-os, muitas vezes, a explorar de maneira covarde o sentimento e a insegurança de seu filho, para satisfazer suas próprias necessidades, nos melhores casos; para atender a seus caprichos, em muitos casos, e para se vingar da outra parte, nos casos mais dolorosos.

O importante, portanto, é que tais exceções sejam avaliadas e eventualmente aplicadas com muita prudência, como verdadeira exceção à regra imperativa de que a criança subtraída ilicitamente deverá ser repatriada para o seu país de origem, onde deverão ser tratadas as questões inerentes ao direito de guarda e de visitas.

Conclusão

Diante do exposto, infere-se que a Convenção sobre os Aspectos Cíveis do Sequestro Internacional de Crianças de 1980 é um eficaz instrumento legal para o combate à prática da subtração indevida de crianças da sua residência habitual. Contudo, há pontos controvertidos que ainda precisam ser discutidos com vistas à uniformidade da sua aplicação em todos os Estados signatários. Atualmente, as maiores controvérsias giram em torno das exceções à obrigatoriedade do retorno da criança subtraída ilicitamente para a sua residência original, dentre elas a sua integração ao novo meio. No Brasil, a matéria chegou aos Tribunais mais recentemente, mas as exceções têm sido aplicadas comedidamente.

De todo caso, ao final, deve-se prevalecer o interesse da criança, que, de uma maneira geral, é permanecer na sua residência original, onde já havia formado vínculos e raízes, e também já estava habituada com aspectos culturais, tais como a língua, cultura, clima etc.

Ademais, o Juízo competente para decidir sobre a guarda da criança é exatamente aquele do seu domicílio habitual, único capaz de reunir as provas e condições em que a criança vive para, assim, decidir de acordo com os seus interesses. A retirada abrupta de uma criança de seu *habitat* é medida extremamente dolorosa e prejudicial, por conseguinte, deve ser fortemente combatida por todos os Estados, que devem adotar todas as medidas necessárias internamente para proceder ao imediato repatriamento da criança, e, no seu país, será decidido o seu destino pelo Poder Judiciário local, competente.

Obviamente, existem exceções, que devem ser tratadas como tais e aplicadas muito criteriosamente, com as restrições e cuidados pertinentes. Caso contrário, podem servir de estímulo para esta prática funesta.

Referências

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Recurso Especial n.º 954.877/SC. Rel. Ministro José Delgado e Rel. para Acórdão do Ministro Teori Albino Zavascki, publicado no DJe em 18/09/2008.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. CC 132100/BA, Segunda Seção, Relator: Ministro João Otávio de Noronha, julgado em 25 de fevereiro de 2015 e publicado no DJe em 14 de abril de 2015.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Recurso Especial n.º 1214408/RJ, Primeira Turma, Relator: Min. SERGIO KUKINA, publicado no DJe em 05 agosto de 2015. Disponível em: <<https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/235896861/recurso-especial-resp-1214408-rj-2010-0168011-0/inteiro-teor-235896899?ref=juris-tabs>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-Lei n.º 4.657, de 4 de Setembro de 1942. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del4657compilado.htm>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 12.318, de 26 de Agosto de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112318.htm>. Acesso em: 28 jan. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.º 3.413, de 14 de Abril de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3413.htm>. Acesso em: 13 fev. 2018.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Informativo 559. Disponível em: <<https://ww2.stj.jus.br/jurisprudencia/externo/informativo/?acao=pesquisar&livre=@cnot=%2715311%27>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

DOLINGER, Jacob. **Direito Civil Internacional**. Rio de Janeiro: Renovar, 2003.

MAURIQUE, Jorge Antonio. Anotações sobre a Convenção de Haia. **Revista Doutrina TRF4**, n.º 28, 15 nov. 200. Disponível em: <http://revistadoutrina.trf4.jus.br/index.htm?http://revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao028/jorge_maurique.html>. Acesso em: 14 fev. 2018.

Recebido em 18/02/2018

Aprovado em 14/05/2018

Ensino e aprendizado na universidade: a percepção de estudantes em uma perspectiva fenomenológica

Fabíola Freire Saraiva de Melo¹

Bruno Miguel Carriço dos Reis²

Resumo: O crescimento do acesso ao ensino superior trouxe novas e importantes questões com as quais a universidade não estava preparada para lidar. A insatisfação manifestada por docentes e estudantes no âmbito universitário nos chama a olhar para a crise que se acentua. Para compreender tal questão, precisamos refletir sobre os diversos e diferentes elementos que constituem a sua problematização, destacando aqui os aspectos políticos, sociais, econômicos, mas, principalmente, os pedagógicos e psicológicos que podem nos ajudar a compreender tal problemática. Para tal, nos propusemos a perguntar aos alunos e alunas de uma universidade particular sobre essa experiência. Procuramos analisar a percepção destes acerca da instituição universitária (recursos e condições de funcionamento), das práticas pedagógicas (métodos de docência e relação com os docentes) e das suas expectativas pessoais e profissionais enquanto graduados. A investigação foi feita na perspectiva fenomenológica, que busca uma aproximação da experiência vivida e procura que a experiência se revele para conhecê-la. Assim, foram entrevistados oito estudantes de uma universidade particular, em dois grupos com quatro estudantes, com o intuito de conhecer suas percepções. A partir de seus relatos, identificamos três unidades de sentido que configuram existencialmente o fenômeno estudado: 1) “relação do aluno(a) com a

¹ Psicóloga, mestre e doutora em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e pós doutora em comunicação pela Universidade Autónoma de Lisboa. Professora na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) no curso de psicologia e pesquisadora do grupo “Fenomenologia, Psicologia e pensamento decolonial: ações clínica, educacionais e institucionais no contexto latinoamericano”. E-mail: ffmelo@pucsp.br

² Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e em Ciências da Comunicação pela Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (URJC-Espanha). Professor auxiliar na Universidade Autónoma de Lisboa (UAL-Portugal) e professor convidado na Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ-México). É membro do Núcleo de Estudos em Arte, Media e Política (NEAMP/PUC-SP) e Co-coordenador do Núcleo de Investigação em Práticas e Competências Mediáticas (NIP@COM/UAL). e-mail: breis@autonoma.pt

universidade”; 2) “relação do aluno(a) com professores” e 3) “relação do aluno(a) com o aprendizado”. A relação do aluno com a universidade foi trazida pelos entrevistados(as) como uma relação muito importante, porém marcada por frustrações. Revelaram muita insatisfação com a estrutura da universidade, com as metodologias dos professores, com as exigências feitas por esses e com o sistema de avaliações a que estão submetidos. Um dos aspectos evidentes é a relação mercadológica com o ensino e o “novo” perfil de aluno que tem ingressado no ensino superior. A percepção dos estudantes acerca da universidade e seu processo de aprendizado toca em questões nevrálgicas da crise universitária e revela de modo explícito a necessidade de uma nova cultura universitária, atrelada ao contexto social de rápidas transformações e indeterminações a que os estudantes estão submetidos e com os quais não sabem lidar. Atrela-se a isso a necessidade de mudança no paradigma educacional de ensino dos docentes para que favoreçam uma aprendizagem dinâmica, significativa, e que possibilite a construção de projetos de futuro. Discutir sobre o sentido da universidade e refletir sobre o trabalho que enquanto docentes realizamos, constitui um processo imprescindível para melhorar o nível de conhecimento sobre nosso modo de ensinar, e o que ensinar, para que a universidade possa rever seu papel.

Palavras-chave: Ensino universitário, metodologias de ensino e aprendizado, percepção do aluno, expectativas de jovens, psicologia fenomenológica.

Abstract: The increase of access to higher education has brought important new issues that the university was not prepared to deal with. The dissatisfaction expressed by lecturers and students in the university context, invite us to look at the crisis that is getting worse. To understand this question, we need to reflect about the different elements that constitute the problem, highlighting the political, social and economic aspects, but specially, the pedagogical and psychological ones, that can help us to understand this problem. To this end, we (set out to ask) have asked the students of a private university about this experience. We seek to analyze the students’ perceptions about the university (resources and working conditions), pedagogical practices (teaching methods and relationship with lecturers) and their personal and professional expectations as graduates. The research was done in the phenomenological perspective, which seeks an approximation of the lived experience and seeks that the experience be revealed to know it. Thus, 8 students

from a private university were interviewed, in two groups with 4 students each one, with the purpose of knowing their perceptions. From their reports, we identified three units of meaning that configure the studied phenomenon: 1) “students’ relationship with the university”; 2) “students’ relationship with lecturers” and 3) “students’ relationship with learning”. The students’ relationship with the university was considered by them as very important, but full of frustrations. They revealed a great dissatisfaction with the structure of the university, with the lecturers’ methodologies, with the demands made by them and with the evaluation system. One of the evident aspects is the business relationship between the education and the “new” profile of the student who is reaching the university. The students’ perception about the university and the learning process touches on the central issues of the university crisis and reveals the necessity of a new university culture, linked to the social context of rapid transformations and indeterminations and with which they can not handle. This is followed by a need of change in the educational paradigm of lecturers to foster a dynamic and meaningful learning that allows the construction of future projects. Discussing the meaning of the university and reflecting about the work that we do as lecturers is an essential process to improve the level of knowledge about our teaching, and about what teach. This is the way for the university can review its role.

Keywords: University teaching, teaching and learning methodologies, students’ perception, young’s expectations, phenomenological psychology.

Introdução

Uma reflexão acerca das práticas da modernidade deve começar pelo questionamento dos sistemas de ensino. Marca indelével dessa constatação é a insatisfação manifestada por docentes e estudantes com as instituições educacionais. A agudização dessa percepção no âmbito universitário por parte dos agentes sociais diretamente implicados com este sistema nos chama a olhar para a crise da identidade docente e das instituições universitárias, conforme propõe Goergen (2000). Para compreender tal questão, devemos procurar a sua compreensão em diversos e diferentes elementos que constituem a sua problematização. Pretendemos aqui destacar os aspectos políticos, sociais, econômicos, mas, principalmente os pedagógicos e psicológicos que podem nos ajudar a compreender tal problemática. Para tal, nos deteremos nessa discussão no quadro da massificação do ensino universitário que potencializou renovadas formas de organização das instituições universitárias, reconfigurou o papel das mesmas e propôs novas práticas, alterando a relação com os alunos e alunas³ e potencializando uma lógica cada vez mais clientelar (Bertolin, 2009).

Tais reconfigurações operam diretamente na *praxis* escolar, assim, pareceu-nos oportuno investigar como os alunos de uma universidade privada⁴ de Portugal têm percebido o ensino neste contexto de massificação. Tentamos analisar a percepção destes acerca da instituição universitária (recursos e condições de funcionamento), das práticas pedagógicas (métodos de docência e relação com os docentes) e das suas expectativas pessoais e profissionais enquanto graduados. Importa ressaltar que essa investigação foi feita na perspectiva fenomenológica que busca uma aproximação da experiência vivida (Moreira, 2002; Martins e Bicudo, 1989) e procura “permitir que a experiência se revele para conhecê-la” (Barreira e Ranieri, 2013, p.455).

³ Tentamos ao longo de todo o trabalho manter uma escrita inclusiva de gênero. Contudo, tal tarefa ainda é um desafio para qualquer texto, contudo, especialmente nos artigos acadêmicos, visto que há um limite de caracteres. Portanto, procuramos sempre usar termos sem gênero, como estudantes e docentes, ou trazer as duas formas (a/o), suprimir artigos quando possível e, analisar cada caso para evitar o naturalismo do masculino como termo genérico para se referir às pessoas.

⁴ Universidade Autónoma de Lisboa.

Massificação do ensino e os novos desafios para a Universidade

A redução da desigualdade de acesso ao sistema de ensino⁵ é uma transversalidade nas democracias ocidentais desde os anos 60 do século passado (Bourdieu, 1966). Com uma procura intensiva, o setor público não conseguiu atender à demanda favorecendo a expansão do setor privado. Bertolin (2009) constatou que este fenômeno se produziu em escala global, daí a importância de avaliar os impactos dessa mercantilização. Assim, em sua pesquisa, o autor se propôs a investigar o sistema universitário brasileiro de 1994-2003⁶. Dos resultados conseguidos, vale a pena ressaltar alguns deles, especialmente a nítida queda de investimento do PIB nas instituições de ensino superior⁷. Por outro lado, houve um crescimento na relação de discente por docente com doutorado. Contudo, tal crescimento se deu predominantemente na rede privada, mas numa clara estagnação a partir de 1996, e não teve praticamente nenhuma alteração na rede pública. Em relação ao tempo de trabalho dedicado dos docentes, um importante indicador de qualidade, os dados revelam que diminuiu o número de docentes com dedicação exclusiva e que aumentou os com dedicação parcial. No período investigado, notou-se ainda que não houve também aumento significativo em relação à produção de artigos e publicações científicas. Foi medido também alguns indicadores de equidade, tais como o número de atendimentos proporcionados às minorias ou à população em situação econômica desfavorecida, número de vagas por região do país, e evolução nos conceitos A ou B no provão por região do Brasil.

Para todas essas questões não houve nenhuma alteração significativa. Assim, a

⁵ No contexto português, segundo estatísticas do Ministério da Educação de Portugal, em 1965 existiam 34 estabelecimentos de ensino superior público e privado. Em 1975 o número cresce para 47. No ano de 1985 estão registados 83 estabelecimentos de ensino e em 1995, cifram-se em 280. Em 2003, o número de matriculados no ensino superior já chegava a 400.000, enquanto em 1982 esse número não chegava a 100.000 (Vieira, 2001). Em 2016, segundo os últimos dados disponíveis no PORDATA, estão inscritos 356.399 alunos. Sendo que 297.884 estão matriculados em estabelecimentos de ensino público e 58.515 em instituições de natureza privada e cooperativa. Facto notório, é que assistimos na última década a uma quebra do número de alunos no sector privado, uma explicação plausível é o agudizar da crise subprime em Portugal, iniciada no ano de 2007. Para o efeito consultar: <http://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+superior+total+e+por+subsistema+de+ensino-1017>

⁶ Para tal, o pesquisador consultou as bases de dados do IBGE, MEC, Banco Central, CNPq, Fapesp, Ministério de Ciência e Tecnologia e Seppir.

⁷ No Brasil em 1989, os recursos destinados às Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) correspondiam a 0,97% do PIB e, gradativamente, foram caindo até atingirem em 2001 apenas 0,61% do PIB, ou seja, uma queda de 34% no período (Sguissardi *apud* Bertolin, 2009). Assistimos a uma inflexão nessa lógica, entre os anos de 2004 e 2014, pois a despesa federal com a educação foi gradualmente aumentando cifrando-se em 2014 em 1,71% do PIB, segundo os dados contidos no Boletim Legislativo nº 26, de 2015.

partir dos indicadores consultados o pesquisador aponta para uma clara opção política de priorizar o ensino privado como estratégia de ampliação do sistema. Contudo, alerta para o fato de que é também nas instituições privadas que se encontram os piores desempenhos de importantes indicadores de qualidade da educação, tais como o número discente por docente, os menores números de projetos de pesquisa e produção científica, a menor percentagem de curso com conceito A ou B no provão e as mais baixas taxas de docentes com dedicação integral. Assim, concluiu que a falta de evidências claras de melhorias, em termos de equidade, diversidade, relevância e eficácia, indicam que, no período estudado, a qualidade do Sesb⁸ não avançou de forma significativa. Ou seja, a medição e análise global do conjunto de indicadores sobre a educação superior brasileira aponta que, em tempos de mercantilização, houve um aumento e expansão no acesso à universidade particular, porém a qualidade do sistema não evoluiu. Excluindo as especificidades do sistema brasileiro, diagnósticos anteriores apontam para contornos semelhantes nos países com forte terceirização do ensino (Estevão, 1998).

Mas a reconfiguração da oferta educativa decorrente deste processo expansivo da procura por formação superior é apenas a ponta do iceberg de uma temática que se abre em distintas frentes. É importante assinalar a mudança estrutural no sistema de ensino europeu com a implementação do Processo de Bolonha. Procedimento iniciado em 1988, ocasião de elaboração da *Magna Charta Unvestitatum* e que precedeu o Tratado de Bolonha, assinado em 1999, visando à criação de uma Área Europeia de Ensino Superior (AEES). A União Europeia visava a criação de um sistema competitivo no ensino superior da Europa que travasse o crescente interesse dos estudantes europeus pela oferta formativa norte-americana (Bindé, 2007)⁹, onde os conteúdos eram ministrados de forma pragmática e utilitariamente aplicáveis e onde existia a possibilidade de transferência de “créditos” dos ciclos de estudo e um curto prazo de tempo de formação (Bianchetti e Magalhães, 2015).

A par destas transformações organizativas universitárias que propõem novos desafios curriculares e pedagógicos, somam-se as dinâmicas sociais que interagem diretamente com o campo de ensino. Maria Vieira (2001), estudiosa do fenômeno educacional, assinala como este processo de mudança da sociedade portuguesa propôs um “novo” papel para a universidade e seus alunos. A autora relembra que nas décadas

⁸ Sistema para avaliar o Desenvolvimento e a Qualidade da Educação Superior Brasileira.

⁹ A UNESCO no seu relatório do ano 2000, apontou que 10,29 bilhões de dólares foram “transferidos” para os EUA pelos estudantes europeus.

de 70 a 90, o ensino superior garantia às classes dominantes conquistas de ascensão na estrutura social, enquanto que as transformações estruturais ocorridas no ensino superior privado a partir de meados de 80 trouxeram outras características específicas àqueles que ingressam. Por exemplo, em 1997, mais de 40% dos alunos matriculados tinham como nível de escolaridade dos pais o nível primário e apenas cerca de 10% destes alunos tinham pais com ensino superior. Portanto, o contraste geracional dos níveis de habilitação acadêmica são sugestivos de grande mudança no perfil dos egressos e evidencia o quanto é recente a generalização da escolarização como modo de socialização. Contudo, a pesquisadora alerta para os “novos” riscos associados a esse crescente acesso: o potencial desemprego ou não obtenção de um lugar no mercado de trabalhos compatíveis com os saberes e competências adquiridas no ensino superior, caracterizando-se como um “novo problema social”. Cabe ainda destacar a dificuldade destes jovens para encontrarem ocupações profissionais remuneradas que sejam compatíveis com os níveis de qualificação conseguidas, o que entorpece a entrada na vida adulta e a concretização de aspirações do domínio imaterial, tais como a independência, conjugalidade ou parentalidade (Carriço Reis e Sousa, 2017).

Tais riscos desencadearam uma mobilização de ações em busca de se adaptar à situação e, dentre estas, destaca-se a condição de “trabalhador-estudante”, em que dada a perda dos fundamentos estabilizadores do emprego buscam antecipar a entrada no mercado de trabalho. Esta dupla condição tem consequências diretas na identidade destes estudantes que, nessa condição de “homem plural”, ao invés de ter uma identidade unificadora, incorpora dimensões de dissonância e contradição que se manifestam na forma como estes estudantes representam e agem no ensino superior.

Será por isso importante perceber em que medida se reconfiguram as expectativas dos alunos universitários em relação ao seu futuro profissional. O estudo realizado pelos psicólogos Teixeira e Gomes (2004), a respeito da transição da universidade para o mercado de trabalho¹⁰, apontam que quanto mais envolvimento o educando tenha tido em seu percurso acadêmico, maior é a sua crença em sua qualificação e capacidade profissional e, portanto, sente-se melhor preparado e capacitado para a saída da universidade. Dentre as ações que os alunos consideraram relevantes estão as atividades práticas e não obrigatórias, tais como monitorias ou iniciações científicas. Contudo, tais atividades são eletivas e poucos são os alunos que as realizam, visto que dependem da

¹⁰ Recorrendo ao relato de doze alunos formandos, seis do curso de Odontologia e seis do curso de Farmácia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

sorte de um professor que os informe ou chame para tais ações ou que tenha a iniciativa, de ir buscá-las. Todavia, tal “maturidade” é rara e inesperada, tanto pela faixa etária bem como pela ausência de capacidade de discernir e perceber a importância destas práticas para seu futuro profissional. Assim, os pesquisadores concluem a pesquisa sugerindo a necessidade de programas de atendimentos oferecidos pela universidade, que ajudem o aluno a se desenvolver mais plenamente no contexto universitário, bem como o preparem para a tarefa de transição e entrada no mercado profissional.

Dessa forma, o quadro acima traçado aponta para uma conclusão substantiva, uma enorme indeterminação nos projetos profissionais dos/das jovens. Diante de tal situação, nos pareceu relevante perguntar que importância dão à sua formação e quais as expectativas que os/as acalentam neste contexto que apresenta adversidades.

Uma abordagem fenomenológica da aprendizagem: a formação universitária na perspectiva dos alunos

O objetivo desta investigação foi compreender o sentido do curso universitário para as/os estudantes. Isto é, apreender a relação que estabelecem, de modo geral, com o ensino e o aprendizado no ensino superior. Mais especificamente procurou-se conhecer:

- As estratégias metodológicas utilizadas pelos educadores para facilitar os processos de ensino e aprendizagem dos seus educandos(as), a partir da visão dos alunos;
- A percepção e nível de satisfação dos alunos(as) com seus professores(as), curso e universidade;
- O sentido que os estudantes dão para o conhecimento transmitido na sua formação profissional e como este se projeta nas suas expectativas.

Algumas das perguntas que nos ajudaram a apreender o objeto estudado foram: como aprendem os alunos(as), isto é, quais os facilitadores e estratégias de aprendizado que consideram eficiente? O que aprendem? O que esperavam e esperam aprender em um curso universitário? E ainda, qual o grau de satisfação com o aprendizado que estão recebendo na universidade? Que ferramentas lhe confere a universidade para enfrentarem o mercado de trabalho e a vida adulta? Que horizonte traçam para os seus trajetos biográficos?

Assim, tivemos como objeto de estudo identificar e compreender alguns aspectos sobre como se dá o processo de aprendizado dos educandos na universidade, bem como

suas expectativas em relação ao seu futuro profissional e suas frustrações vividas na universidade nesse processo.

Para realizar este estudo, a perspectiva metodológica adotada foi o referencial fenomenológico que propõe uma série de peculiaridades em seu modo de realizar-se e também nos resultados em que irá apresentar. Husserl (1859-1938), seu fundador, propôs uma nova base para a ciência ao realizar uma revisão e reorganização radical das categorias “sujeito” e “objeto”, ao colocar um novo fundamento para as ciências e filosofias como “resposta” à crise interna das ciências. Assim, ao propor a distinção das essências das coisas em “exatas ou quantitativas” – aquelas em que é possível a metrificacão e precisão – e “inexatas ou qualitativas” – aquelas que, não por imperfeição metodológica ou do pesquisador, mas por sua própria especificidade, são inexatas e só podem ser descritas (Ribeiro Junior, 2003; Merleau-Ponty, 1999), inaugura uma nova perspectiva na produção de conhecimento. Tal distinção, embora aparentemente simples, foi revolucionária e teve desdobramentos diversos, trazendo um impulso considerável para o desenvolvimento das metodologias qualitativas (Turato, 2003; Chauí, 2001 e Martins e Bicudo, 1989).

A pesquisa em fenomenologia irá sempre investigar uma vivência, uma “experiência mundana” ou o significado de experiências vividas, e esse é o primeiro e indispensável procedimento metodológico (Ribeiro Junior, 2003; Creswell, 2014; Moreira, 2002) do qual decorrem os demais instrumentos que possibilitarão o acesso a tais vivências. Husserl propõe uma importante atitude para que se possa “voltar às coisas mesmas”¹¹ e aceder a experiência vivida: a *epoché* ou a chamada “redução ou suspensão fenomenológica”. Merleau-Ponty (1999, p.10) afirma que a melhor definição dada para “suspensão fenomenológica” foi feita por Eugen Fink, assistente de Husserl, ao falar de uma “admiração diante do mundo” e, complementa o autor, o maior ensinamento da redução é a impossibilidade total da redução, já que “não existe pensamento que abarque todo nosso pensamento” (Merleau-Ponty, 1999, p.11). Praticar a suspensão seria realizar uma profunda reflexão que revela nossos preconceitos para que deles estejamos conscientes. O conceito de *epoché* está entre os principais postulados da fenomenologia. Conforme apontam os pesquisadores DeCastro e Gomes (2011a 2011b) sua definição é complexa na obra de Husserl e, como não poderia deixar de ser, sua transposição para a pesquisa também. Em grande parte das pesquisas, a *epoché* está presente e tal “técnica”

¹¹ A volta às coisas mesmas é um grande lema da proposta husserliana que visava acessar os fenômenos sem as teorias, leis, categorias e conceitos prévios já postulados pela ciência quantitativa que impregnou o “espírito” ocidental em seu modo de perceber o mundo.

se utilizada de modo claro, transparente e explícito, confere rigor à pesquisa e possibilita novas descobertas. Neste presente trabalho, a *epoché* estará como uma atitude que atravessa todo o pesquisar, desde o objeto que se estuda, ao procedimento escolhido e análise realizada, evidenciando-se, inclusive, pelo fato dos pesquisadores serem docentes universitários. Portanto, nesse modo de pesquisar não se irá partir de hipóteses acerca do fenômeno estudado, procurará se despir do que já se conhece a respeito do objeto investigado para que possa estar aberto a conhecer outros modos de experienciar do fenômeno estudado e, assim, contribuir com sua compreensão.

O fenômeno aqui estudado, ou seja, nosso objeto de estudo, foi o processo de ensino e aprendizado do aluno na universidade, bem como suas expectativas sobre sua formação. Como pesquisadores e também professores universitários a *epoché* é uma atitude fundamental nessa investigação, para que nossa própria experiência não nos impeça de compreender outros sentidos, bem como para provocar empatia em relação às vivências estudadas. Podemos dizer que o conhecimento produzido nessa pesquisa irá identificar, conhecer e revelar sentidos acerca do fenômeno investigado, como experiências singulares sobre o fenômeno vivido e, assim, prescinde da generalização, pois compreende toda e qualquer vivência como única. Entretanto, tal perspectiva entende que realizar uma investigação, desde que feita de modo rigoroso, é sempre ampliar a compreensão de uma temática estudada ao revelar uma, ou várias, de suas facetas e, sobretudo, revelar o sentido de uma experiência (Barreira e Ranieri, 2013). Elegemos aqui nesse estudo a um instrumento de acesso à dimensão existencial do viver e como tal pode ser considerado como uma técnica apropriada à pesquisa fenomenológica e existencial (Dutra, 2002).

Acerca da atitude do entrevistador que deve predominar na entrevista cabe destacar a “*escuta suspensiva*”, denominação de Barreira e Ranieri (2013), em que se efetiva um modo peculiar de atenção do pesquisador ao entrevistado, um direcionamento que se dá à experiência tematizada e um vínculo intersubjetivo que ali se cria. Esta ação do pesquisador visa tirar o entrevistado de uma atitude natural e impessoal em relação ao objeto investigado para levá-lo a uma atitude pessoal. E, seria esse complexo “*fenômeno da empatia*”, elucidado por Barreira e Ranieri (2013) a partir da obra de Edith Stein, que cria as condições que fundamentam e sustentam a validade científica da pesquisa.

Para a análise das entrevistas, nos pautamos na proposta de Merleau-Ponty (1999/1945) que segue três etapas: a descrição, a redução e a interpretação (Teixeira e Gomes, 2004; Creswell, 2014; Moreira, 2004). Na descrição, procura-se trazer o mundo conforme vivido pelos participantes, sua percepção, sem avaliação do pesquisador. Temos

como produto deste momento a “primeira reflexão sistemática” que, embora não seja interpretativa, já é uma elaboração do pesquisador sobre as falas dos participantes. Aqui, o pesquisador após transcrição e/ou leitura exhaustiva dos relatos, apresenta uma síntese compreensiva da percepção dos participantes sobre a temática investigada. A seguir, realiza-se a “redução eidética”, ou “segunda reflexão fenomenológica”, onde se buscam, a partir do debruçar-se sobre o relato ou de comparações entre eles, as partes essenciais do vivido acerca do fenômeno estudado. Não há aqui uma busca pela frequência de aspectos que se repetem em cada relato e sim as contribuições que se abrem como possibilidade de compreensão que podem ser destacadas dos relatos. É nessa hora que o pesquisador questiona e compara as diferentes entrevistas visando elencar semelhanças, diferenças e aspectos considerados fundamentais nos relatos que serão ampliados na análise. E, como último momento, ocorre a interpretação em que se busca pelo sentido do fenômeno investigado. Aqui se visa os aspectos fundamentais de compreensão do fenômeno a partir do que surgiu na descrição e redução. Discutem-se sentidos e significados implícitos, a estrutura significativa do fenômeno, confronta-os com a literatura, apontam-se novas possibilidades de compreensão ou intervenção acerca do fenômeno. Cabe ressaltar que esses momentos, embora distintos, não são nitidamente separados entre si, visto que é necessário retomar uma para avançar para a outra. E, por último, ainda a respeito da análise é importante dizer que o que se procura alcançar é o sentido que se revela, um desvelamento hermenêutico, do fenômeno estudado, aproximando-se aqui do pensamento heideggeriano (Heidegger, 2001) que propõe um sentido inacabado, objeto de uma reflexão exhaustiva, que nunca poderá ser cristalizado e que possibilita uma explicitação da experiência estudada (Feijoo e Mattar, 2014) ou, como resume Critelli (1996), a pesquisa realizada na perspectiva fenomenológica é um meio de refletir sobre o mundo e dele abstrairmos conhecimento.

Procedimentos metodológicos para coleta de dados de jovens universitários

Esse estudo se desenvolveu na faculdade de comunicação da Universidade Autônoma de Lisboa, curso de comunicação e jornalismo, situado na sede, no Palácio dos Condes do Redondo, em Lisboa, Portugal. A participação dos alunos foi voluntária e foram realizadas entrevistas em grupo, com dois grupos de alunos, sendo o primeiro

com quatro alunos (dois homens e duas mulheres) e o outro, coincidentemente, também com quatro alunos, sendo dois homens e duas mulheres. O primeiro grupo se formou a partir do convite feito pela própria pesquisadora que foi diretamente até uma sala de aula, explicou a proposta e os avisou que estaria naquele mesmo dia em uma sala e em um determinado horário para conversar com quem se disponibilizasse. A explicação dada foi que estava ali para pesquisar a relação dos alunos com o ensino universitário e esclareceu ainda que tinha interesse no tema porque era professora universitária no Brasil. O outro grupo se formou a partir do convite de um dos professores da universidade, coautor deste estudo, que explicou a proposta a alguns alunos que trabalhavam com ele. Tal aspecto é importante de ser explicado, visto que o segundo grupo de alunos era predominantemente formado por alunos com maior envolvimento com a universidade e com os professores. Os encontros com os grupos tiveram a duração média de uma hora e meia a duas horas.

Foi elaborado um roteiro prévio de perguntas que serviram somente como norteador dos objetivos a alcançar com as entrevistas, visto que a condução do grupo foi livre e buscava uma narrativa o mais livre possível dos alunos. A pesquisadora iniciou o encontro se apresentando, explicitando o fenômeno investigado e apontando o objetivo do estudo: conhecer, a partir da perspectiva do aluno, como tem sido o ensino e aprendizado na universidade e a perspectiva de futuro que se desenhado a partir dessa experiência. Como nota adicional, a pesquisadora procurou esclarecer que o fato de não ser professora deles naquela universidade poderia facilitar o acesso ao tema estudado, bem como a sinceridade e liberdade nas falas e que esse seria um dos motivos para que as perguntas estivessem sendo feitas para eles e não para seus próprios alunos.

Descrição fenomenológica da percepção dos alunos sobre a Universidade

A seguir, apresentaremos uma descrição fenomenológica da percepção dos alunos e alunas sobre a universidade. A partir de seus relatos construímos um texto sintético em que buscamos revelar do modo mais próximo possível aquilo que foi trazido por eles e elas, suas percepções sobre a universidade, tal qual a vivem e experienciam.

Oito estudantes participaram desse estudo e a idade variou de 18 a 25 anos, sendo a média de 21 anos. Em relação à moradia, apenas três dos alunos moravam na própria cidade de Lisboa sendo os demais residentes em cidades próximas. Apenas dois não

trabalhavam, outros dois afirmaram realizar trabalhos pontuais e quatro tinham trabalhos com duração de, pelo menos, quatro horas diárias. A nota média no curso foi de 13,6 (0-20), sendo que a média dos alunos do grupo 1 foi de 12,5 e a do grupo 2 foi de 14,8 o que reafirma o dado enunciado pelo professor que convidou os alunos para o segundo grupo, apontando-os como alunos e alunas com “melhor desempenho” e “mais envolvidos” com a universidade. E, um último dado sociodemográfico importante é em relação ao nível de formação dos pais visto que apenas três dos alunos (37% da amostragem) tinham pelo menos um dos pais com curso superior.

Tais dados já revelam algumas importantes características desses alunos, pois evidenciam um “novo” perfil do jovem na universidade: moram longe do local de estudo, trabalham e são, geralmente, os primeiros em suas famílias a cursarem o ensino superior.

A experiência comunicada: ouvir para aprender

Os alunos foram unânimes em dizer que a universidade é diferente do que esperavam e que se frustraram em diversos aspectos. Em relação à tais frustrações, os dois grupos se diferenciaram em alguns pontos e concordaram em outros. Ambos fizeram críticas à estrutura física da universidade, porém para os alunos do grupo 1 isto seria inadmissível especialmente pelo fato de ser uma universidade particular. O primeiro grupo de alunos avaliou a estrutura da universidade como “muito ruim”, “indecente”, e fez duras críticas ao restaurante da universidade e aos professores. Já o segundo grupo, não considerou tantos problemas na infraestrutura. Pelo contrário, elogiam a estrutura do campus e dos laboratórios, mas queriam ter técnicos e professores o dia inteiro na universidade.

Os dois grupos destacaram também como problemático o grande número de alunos na sala de aula, por volta de setenta alunos, e elogiaram as disciplinas em que as turmas são menores. Apontaram que em grupos menores o professor pode se dedicar mais aos alunos, bem como destacaram que essa própria estrutura facilita o aprendizado por também gerar constrangimento aos que ficam evidentemente “desinteressados”, como afirma a aluna:

À partida já deviam ser grupos mais pequenos. Se os professores pudessem ensinar para grupos mais pequenos de alunos era bom. Os professores também iam vir com outra maturidade. Imagina numa aula com 20 pessoas, 15 estavam interessadas, as outras cinco iam-se sentir-se mal (...) (Aluna do grupo 1).

Os alunos dos dois grupos também fizeram críticas aos professores, desde o que ensinam, como ensinam e o modo como avaliam esse aprendizado. Foram unânimes também em apontar o distanciamento entre a teoria e a prática, embora os apontamentos dos dois grupos questionem aspectos muito diferentes e apontem para propostas diversas.

Em relação ao que é ensinado, os alunos do grupo 1 fizeram diversas críticas às aulas e aos professores, porém estas foram mais sobre a competência e a metodologia dos professores, bem como as exigências feitas por eles em relação à cobrança de presença, participação em sala de aula, leituras e avaliações, do que propriamente ao conteúdo ministrado. Já os alunos do grupo 2 apontaram decepção com a estrutura curricular oferecida pela universidade.

Em relação aos professores, o grupo 1 afirmou estar insatisfeito e fez duras críticas. Consideraram que grande parte destes ou não era capacitado para estar na universidade ou não teriam habilidade metodológica para transmitir conhecimento. A metodologia das aulas foi considerada entediante e o perfil dos professores foi apontado como despreparados, desqualificados, ou como inábeis e impacientes, como pode ser visto nos relatos abaixo:

As habilitações dos próprios professores, cada vez tenho mais a sensação, que estamos a ser ensinados por pessoas que não têm habilitações para isso. Até mesmo a nível psicológico e ao fato de se ter de lidar com pessoas e motivá-las, mas também dar-lhes uma formação e eu sinto que às vezes estamos a ser ensinados por professores que não têm formação (...) quem havia de pensar que numa faculdade, ainda mais privada, em que nós investimos no nosso futuro numa faculdade privada precisamente para sair do estigma da universidade pública, e mesmo assim parece que temos piores condições e piores professores (...) eu acho que ninguém ia pensar, pelo que nós pagamos aqui (Aluno do grupo 1).

Cabe destacar que quando esses alunos do grupo 1 foram questionados a respeito das qualidades de um “bom” professor, curiosamente, a professora citada como “boa professora” foi a que é considerada a mais “brava” e exigente da universidade. Os alunos relataram que sentiam medo dela, mas que aprendiam, admiravam seu conhecimento e, até mesmo, sua postura e método de ensinar.

Já o segundo grupo de alunos, avaliou positivamente a maior parte dos professores, mas isso não os impediu de fazerem críticas à metodologia de ensino de alguns docentes. Contudo, no sentido oposto aos alunos do “grupo 1”, os alunos do “grupo 2”, de forma geral, consideraram os professores competentes e qualificados, embora tenham avaliado que nem sempre estes conseguissem transmitir o que sabiam, ou não faziam isso de modo interessante e motivador.

Ainda sobre as críticas às metodologias de ensino, vale ressaltar uma observação importante feita pelos dois grupos a respeito do modo como os alunos são avaliados e, principalmente, sobre o retorno e sentido destas avaliações para os alunos. Como relatam:

E depois com essa falta de *feedback* eu vivo na mesma (...). Para o professor x, se calhar tenho de dizer nos testes o que ele disse, “tintim por tintim”, para o professor y, já percebi que ele gosta dos que pensam por eles próprios e desenvolvam um tema refletindo sobre ele. Nós é que temos de adivinhar isto, nós é que temos de analisar o professor nesse sentido, porque ele não dá *feedback*, nós não sabemos o que é que ele quer (...) e isso faz com que atrase um bocado a nossa evolução, não é? (Aluna grupo 1).

Sobretudo em conseguir dar-nos o *feedback* que nós precisamos para saber aquilo que precisamos de melhorar, conseguir analisar no sentido do nosso conhecimento e no nosso sentido pessoal porque as pessoas são humanas e por vezes têm os seus problemas, (...) eu gostava de ter um professor que dissesse “olha, precisas de melhorar isto, precisas de estudar assim, precisas de pesquisar mais aquilo” e isso não acontece, simplesmente dão-nos as notas e nós não sabemos em quê que falhamos, o quê que tínhamos de estudar mais (Aluna grupo 2).

Sobre as avaliações, os alunos do grupo 2 ainda trouxeram alguns apontamentos sobre os diversos modos de serem avaliados, ressaltando que há professores que pedem nas avaliações uma repetição do que foi transmitido e outros que solicitam elaborações ou construções de ideias.

Ainda nesse sentido, os alunos e alunas deixaram evidente o modo como as notas afetam seus comportamentos. Apesar de todos compreenderem que a nota é apenas um aspecto do aprendizado e que não revela totalmente o desempenho do aluno, não deixam de considerá-lo como uma forma importante de reconhecimento. E poucos foram os que conseguiram compreender seu aprendizado para além da quantificação. Os alunos sugeriram ainda que as notas fossem compostas de modos diferentes, isto é, não apenas pela soma de notas dos testes e trabalhos, mas que deveriam considerar aspectos subjetivos relacionados ao “esforço” dos alunos, como sugere:

Um professor não se deve limitar a dar a nota da soma, ou seja, o teste vale 50% e a frequência vale 50%, eu acho que não deve ser dada assim, a nota final deve ser pensada ou seja não deve ser o resultado de uma conta que deve ser dado. Por exemplo, eu vi que ele se esforçou, eu ajudei-o também, e eu via que ele queria fazer, mas, não conseguia. Então, nesse caso (Aluno grupo 2).

Com relação às demais formas de controle utilizadas pelos professores, ou tentativas de conter o barulho da turma, os alunos citam estratégias que vão desde os

constantes “pedidos”, broncas e “sermões” dos professores, até a mudança de lugar (separando alguns grupos de amigos ou algumas pessoas específicas) ou pedido para saída do aluno da sala. As opiniões dos alunos sobre tais estratégias dos professores divergem. Todos concordam que tais atitudes são típicas de professores do secundário, sendo que alguns as consideram necessárias dada a postura dos alunos em sala, já outros consideram consequência da dificuldade do professor em “prender” a atenção do aluno.

Ainda sobre os modos de controle estabelecidos pela universidade, está a frequência nas aulas. A obrigatoriedade de presença e permanência nas aulas foi criticada pelos alunos e percebida como um fator que aumenta o barulho na sala de aula e ainda, atribuída como uma exigência do tratado de Bolonha, como expressa o relato abaixo:

(...) esta história também de haver barulho nas aulas e tudo mais, acho que também tem a ver um bocado com o Bolonha, de ter os cursos em três anos, uma das coisas é termos de vir a “x” aulas, senão “chumbamos” por faltas. Mas, parece que estamos nós na primária. Eu acho que isso para mim é das coisas que veio prejudicar. Se eu não quiser vir a uma aula, por exemplo, vamos imaginar que eu não queria vir a uma aula porque estava maldisposto ou porque tive um problema com alguém, se não tivesse Bolonha eu podia faltar à aula depois logo apanhava aquilo, com Bolonha não, se não viermos à aula levamos falta (Aluno grupo 1).

Outra crítica feita pelos dois grupos de alunos foi sobre a relação entre a teoria e a prática. Solicitaram mais disciplinas práticas, bem como um modo de ensinar que fosse mais “prático”, ativo. Relaciona-se a isso o pedido por conhecimentos que sejam “úteis” e “aplicáveis” e apontam que se o conteúdo fosse ensinado desse modo, seria mais interessante para os alunos.

Como é que eu sei se tenho conhecimento se não o ponho em causa, em prática? Devia haver mais debates, é assim, eu aprendo as coisas e tenho boas notas, estudo, pronto, a maior parte de nós percebe as coisas e tem uma boa nota no exame, na frequência, tenho a cadeira feita com 18, mas se eu não sou posta em causa, se não tenho de debater sobre um assunto, se ninguém discute, como é que sei que sei? (Aluna grupo 2).

(...) saindo daqui temos de ficar aptos para o mundo do trabalho lá fora, não há de ser sempre estudo e estudo e estudo, não pode ser sempre teórico, chega a uma altura que é prático e é isso mesmo que acontece nos cursos profissionais, eles trabalham tanto o teórico muito bem como o prático ainda melhor, porquê? Porque tem as aulas diretamente com pessoas que estão mesmo a trabalhar na área. Aqui não acontece talvez tanto, nós trabalhamos muito a teórica, não digo que não seja necessário porque é, porque sem bases não há crescimento, ou

pelo menos um, crescimento bom, estável, mas (...) a meu ver, num ano inteiro só 3 professores é que tinham capacidades para dar as cadeiras que deram. (Aluno grupo 1).

Vários aspectos se entrelaçaram na descrição dos alunos e foram trazidos aqui separadamente por uma questão meramente didática. As dificuldades e frustrações apontadas foram colocadas, de modo geral, ora relacionadas às atitudes dos alunos e ora relacionadas à metodologia de ensino, ou à concepção de educação, dos professores. Nesse sentido, há ainda outras falas significativas sobre o papel do professor e suas estratégias metodológicas:

Talvez uma coisa mais dinâmica e que puxasse mais pelos alunos, invés de ser o professor a explicar, explicar, explicar. Uma coisa mais de fazer com que o aluno explicasse porque sempre puxa um bocado por nós e faz com que o nosso cérebro a mexer, a tirar conhecimentos tirados dali conhecimentos tirados de acolá e não tanto aquela coisa de termos de tirar o conhecimento de uma forma útil, acho que assim acho que acaba por ser mais dinâmico (Aluna grupo 1).

Tem que partir também dos professores estimular os alunos, porque vai sempre ter em todas as turmas alunos diferentes e cada vez a geração que está a vir, é cada vez menos interessada pelas coisas (Aluna Grupo 2).

Dentre as estratégias citadas pelos alunos como facilitadoras do aprendizado, estão os debates com convidados externos, atividades em grupo, exercícios de “reforço” ou “melhorias”.

Os alunos reconhecem o desafio dos professores de ensinar, especialmente para turmas tão grandes e heterogêneas e por meio de uma única metodologia que atinja todos, como evidenciam vários relatos já antes citados, mas as sugestões que trazem como “solução” são superficiais e relacionadas, em geral, à didática ou metodologia utilizada, como no relato do aluno do grupo 1: “é um desafio, mas por exemplo utilizar uma linguagem, nem muito específica nem muito básica”. Ou atribuem à necessidade do professor saber motivar melhor ao aluno.

Quando perguntado aos entrevistados sobre a possibilidade de diálogo entre eles e a universidade e entre eles e os professores, as falas são unânimes em apontar exemplos em que a direção os escutou e atendeu seus pedidos, mas quando se relaciona aos docentes, divergem:

E também torna-se um bocado problemático quando percebemos que um professor, especialmente a nível acadêmico, não deve ter começado a dar aulas ontem e já tem um método de ensino um bocado estruturado e agora do nada

aparecer uma turma: “olhe mude o seu método de ensino porque não está a cativar os alunos” ... Nós também percebemos que isso também é complicado (Aluno Grupo 1).

(...) nós dizíamos algumas coisas... [mas os professores diziam] “Não! O problema continua com vocês e com o barulho”. Ficavam por aí, os professores (Aluno grupo 1).

Questionados a respeito do aprendizado e a relação com a idade dos professores, deixaram evidente preferir os professores com mais tempo de experiência de aulas e consideraram como mais velho, um professor acima de trinta e cinco anos ou com mais de dez anos de tempo de ensino.

Um aspecto muito importante trazido no relato dos alunos é o modo como abordaram a questão da “postura de estudante”. Embora nas falas dos alunos do grupo 1, tal aspecto tenha sido apontado como sendo importante para o aprendizado, no grupo 2, esta foi ressaltada e longamente discutida entre eles:

O que nós mais notamos aqui é que existe um esforço muito menor da parte dos alunos, do que dos professores. Estou a falar de uma maneira generalista (...). Eu acho que existe uma boa vontade por parte dos professores, em tentarem adaptar-se aos alunos. Às vezes, os alunos é que parecem que estão à espera que a nota caia do céu (Aluno grupo 2).

(...)o que eu acho que lhes vai na cabeça, na maioria dos meus colegas é “eu não tenho de mudar de atitude, o professor, é que tem de mudar a atitude porque eu lhe estou a pagar”, exatamente é mesmo isto. É uma universidade privada, então, se quero ter a atitude de estar as duas horas de aula no Facebook, tenho de estar as duas horas de aula no Facebook e o professor agora arranja uma maneira de a matéria chegar até a mim. E, eu vou a tirar selfies e fotografias. Portanto, isto não tem de ser a posição de um aluno universitário que quer sair daqui com uma licenciatura (Aluno grupo 2).

A minha postura nas aulas é, normalmente, estou sossegada num canto, caladinha... estou com atenção e estou sempre a tirar apontamentos e notas, essa é a minha postura. E eu acho que isso diz tudo, não é? Diz que estou presente e que estou interessada, que estou ali para aprender. Há pessoas que são mais de intervir e que gostam de falar, gostam de debater, são posturas diferentes. E o que acontece é que depois pode haver tendência para generalizar, portanto, “para mim a postura ideal é o aluno que intervém, que diz que está lá”. E pronto, alunos que até sabem, somos um bocado desvalorizados nesse aspecto. E depois há alunos e alunos (Aluna grupo 1).

(...) os alunos por vezes são espelho dos professores, sim, no sentido de que eles têm capacidade de fazer de nós aquilo que eles querem que nós sejamos, mas têm de o fazer, portanto, um professor que não é assertivo, que não é rígido, não é embucha, nós vamos ser assim, vamos ser assertivos (...) (Aluno grupo 1).

Ainda sobre a participação do aluno no processo de aprendizado, os estudantes trouxeram observações importantes relacionadas à diversidade de características dos alunos que compõem uma mesma sala de aula.

(...) sou a primeira da minha família a vir para a universidade (Aluna grupo 2).

(...) a questão é que nós estamos numa universidade privada e existem aqui pessoas que tem um nível de vida superior, um grande nível de vida, que estão habituados a terem tudo, e não estão habituados a esforçar-se por alguma coisa, um objetivo na vida e quando lhes pedem um bocadinho de esforço, queixam-se (Aluno grupo 2).

Sobre as atribuições a que os alunos estão submetidos, também divergem para os dois grupos. Nesse sentido, cabe destacar a questão da leitura. Os alunos criticaram o modo como os professores indicam as leituras, pois se sentem perdidos com a quantidade indicada e exigida e relatam dificuldades para relacioná-las com o andamento das aulas.

Questionados sobre o tempo dedicado à universidade (para além da sala de aula) com leituras e estudos, os alunos, de forma unânime, seja os que trabalham ou os que não trabalham, disseram dedicar-se de uma a duas horas por dia, durante a semana, sendo somente em períodos de provas que essa rotina se torna mais constante. Alguns alunos fizeram ainda questão também de especificar a importância de utilizar o tempo para outras atividades desconectadas com a faculdade. O final de semana também foi apontado como um momento em que podem “tirar o atraso” ou se dedicar mais à universidade, especialmente, no período de testes, contudo, não seria necessariamente um momento de estudos.

Num dia normal, com os trabalhos e tudo à mistura, eu pessoalmente, só costumo ter tempo a partir das 11 da noite, e depois acordo às 6 da manhã, tenho um bocado limite, mas por dia, tirando aquelas noites que tem mesmo de ser uma direta e assim, uma a duas horas por dia (Aluno grupo 1).

(...) gosto dessas coisas que se calhar não estão muito relacionados com a faculdade porque lá está, já passo demasiado tempo na faculdade (Aluno grupo 1).

Uma observação feita pelos alunos a respeito da postura dos alunos na universidade e o preparo para a vida profissional, também vale ser destacada:

Eu não acredito que 10% desta turma vai ser licenciada ou ter emprego. Até podem acabar mais com licenciatura, mas não vão ter trabalho. Não vejo esforço aqui nas pessoas, não vejo, eu não imagino estas pessoas no mercado de trabalho, se eu tivesse uma empresa não lhes dava trabalho (Aluna grupo 2).

Uma proposta feita por uma aluna do grupo 1, e apoiada de forma unânime pelos demais alunos, foi a de criação de algum serviço de apoio ao aluno dentro da universidade.

Eu acho que no ensino superior tinha que ter pessoas que nos pudessem dirigir nesse aspecto, por exemplo, eu no marketing tinha uma psicóloga sempre pronta para nos ajudar a decidirmos aquilo que queremos, porque às vezes andamos um bocado perdidos, à deriva sem saber aquilo que queremos para o nosso futuro, e andamos aqui a desengraçar, andamos aqui a fazer nada, portanto, e eu acho que tinha um acompanhamento psicológico nesse aspecto era importante, aqui não há. Por exemplo, eu tenho uma dúvida grande, eu não sei se devo continuar neste curso porque não tenho sentido muito motivada como estava, à espera de me sentir e começo a duvidar de estar aqui porque eu no fundo estou a trabalhar, para poder estar aqui e se isso não se reflete depois nas notas nem se reflete no meu interesse em geral pela área, então o quê que eu estou aqui a fazer? Poder ter um professor que faça isso, ter alguém na área que até faça isso, podia ajudar-me muito e isso daí, porque há muitas situações em termos de pressão na turma (Aluna grupo 1).

Para finalizar, cabe ressaltar que deixaram evidente o interesse pela universidade visto que se envolveram muito nas discussões. E, quando ao final perguntei se poderia apresentar seus relatos à universidade (mantendo, obviamente, o sigilo) todos concordaram e consideraram importante como um modo desta poder se aprimorar.

Análise fenomenológica: sentidos desvelados a partir da percepção dos alunos

Feita a descrição fenomenológica dos dados, busca-se a partir da redução fenomenológica, retornar à pergunta de pesquisa para destacar na descrição realizada os significados e sentidos que se desvelaram nas falas dos alunos a respeito de suas experiências com a universidade e com o aprendizado. As unidades encontradas revelam a “essencialidade estrutural do vivido”, ou seja, uma interpretação fenomenológica sobre os aspectos fundamentais que se revelam nessa experiência estudada. Trata-se de um agrupamento e organização de aspectos reveladores do modo como a experiência é vivida pelos alunos. Não se buscou aqui as diferentes representações da experiência e

sim identificar os sentidos e significados que ajudam a compreender como se configuram existencialmente o fenômeno estudado (conforme propostas de DeCastro e Gomes (2011b) e Critelli, 1996). Destacou-se três unidades de sentidos, denominadas por desvelamentos de sentidos: 1) “relação do aluno com a universidade”; 2) “relação do aluno com os professores” e 3) “relação do aluno com o aprendizado”.

Estes três desvelamentos se relacionam e se entrelaçam no modo como revelam o sentido da experiência vivida pelos alunos na relação com a universidade, visto que não são aspectos isolados. Isto é: o aprendizado ocorre, ou não, na universidade e mediado pelo professor, de modo eficiente ou não. E, o aluno apreende, ou não, tais conhecimentos a depender de sua própria interação e características pessoais. Cada um destes desvelamentos abarca outros sentidos específicos que compõem as conexões pessoais e as diversas elaborações que esse “núcleo” explicita. Os elementos nucleares, como eleitos aqui, não priorizaram a quantidade, ou a generalização pela média, de nenhum dos aspectos revelados, ao contrário, mesmo que seja em um único discurso, desde que trazido como relevante no mundo vivido pelo participante. A elaboração desses núcleos visa elucidar as vivências e clarificá-las de forma a nos aproximar de aspectos próprios do mundo vivido pelos participantes e a conhecer o que foi o mais “típico” dessa percepção. Desse modo, pretende-se ter uma compreensão geral, dinâmica e existencial da experiência tematizada e, ao mesmo tempo, perpassar pelas diferentes elaborações pessoais:

1. Relação do aluno com a universidade

A relação do aluno com a universidade apareceu como uma experiência intensa e ambígua. A entrada no ensino superior é permeada pela expectativa e pelo sentimento de conquista e parece ser a realização de um sonho que transcende o desejo pessoal e que aponta para uma “vitória” da família. Além disso, a universidade aparece no discurso dos alunos como a possibilidade de uma formação profissional que deverá garantir uma vida melhor. Envoltos por tantas expectativas parece ser quase inevitável o sentimento de frustração. Os alunos decepcionam-se por não terem encontrado a estrutura ou o “ambiente” que imaginavam. A ideia de “ambiente” aqui deve ser entendida como o “clima” geral da universidade que envolve quer seja a estrutura, os alunos e os professores. Tal “clima” foi imaginado como muito diferente do ensino secundário. A estrutura física desapontou-os, as atitudes dos colegas de classe e, em alguns âmbitos, os professores, embora não todos e não para todos os alunos. Todavia, apontam a universidade como um lugar onde

encontraram conhecimento e a possibilidade de “evoluir”, porém criticam muito o modo como isso é feito, em termos metodológicos. Mas, fica evidente também que há ainda o reconhecimento e um “gosto” pelo prestígio e *status* social de estar ali, bem como atestam que a universidade desempenha um papel importante em suas vidas. A própria localização da universidade é um aspecto importante, já que essa se encontra em um bairro privilegiado da cidade de Lisboa, fácil acesso pelo transporte público, visto que dos oito alunos, cinco moram fora de Lisboa, em cidades pequenas e próximas. O prédio da universidade é um antigo palácio de condes e mantém, restaurada, essa estrutura original. Nesse sentido, alguns dos estudantes fizeram menções e comparações às diferenças estruturais de outras instituições públicas onde estudaram. Relacionado a isso, criticam as salas de aulas com tantos alunos e atribuem à universidade o papel de proibir turmas grandes, com mais de vinte alunos, o que só acontece em algumas disciplinas.

Em suas narrativas, disseram também que encontraram ali professores com muito conhecimento, embora nem todos com a capacidade para transmiti-los. E, em termos de preparo para o exercício da atividade profissional, são unânimes em dizer que não necessariamente o curso prepara o aluno para o exercício da profissão, visto que julgam que alguns de seus colegas poderão até ser aprovados nas disciplinas, receber o diploma, mas não teriam maturidade ou responsabilidade para o trabalho. Além disso, alguns questionam se verdadeiramente os alunos que são aprovados nas disciplinas o são por terem apreendido o que foi ensinado ou apenas repetido, “desbobinado”, como “papagaio”.

Um aspecto positivo que os alunos ressaltaram foi a possibilidade de diálogo com a coordenação e direção da universidade que, embora com limites, sempre se propõe a ouvir e a buscar soluções para os problemas por eles trazidos. Embora nem sempre sejam solucionados, o fato de serem acolhidos em suas queixas, já parece indicar uma ação importante.

Uma proposta feita por um dos alunos, e prontamente acolhida pelos demais, é a necessidade de um serviço psicológico¹² que os pudesse orientar ou apoiar em suas angústias da escolha profissional e nas dificuldades de aprendizagem. A necessidade por saber se estão, realmente, no curso “certo”, bem como as angústias que acompanham essa escolha e o próprio percurso de formação, são questões com as quais os alunos não sabem como lidar. Relatam dificuldade para discernir o que seriam as dúvidas e desafios

¹² Esse serviço existe na universidade, porém os alunos desconheciam sua existência, o que evidencia, no mínimo, a dificuldade de comunicação entre a universidade e alunos e alunas.

inerentes ao processo de formação, bem como se as dificuldades tais quais as vivem seriam indicativas de que estão no curso “errado” e estariam indicando a necessidade de mudar de curso. Além disso, as dificuldades de aprendizado também são desafios com os quais nem sempre conseguem lidar e acreditam que algumas delas poderiam ser melhor orientadas por um professor “tutor”. Tal proposta explicita a necessidade de outros modos de apoio e serviços voltados ao auxílio do aluno dentro da universidade. Outro aspecto que os estudantes indicaram é que a possibilidade de realização de algumas atividades na universidade, para além das obrigações curriculares, tais como participar de pesquisa com um professor, possibilitam uma relação de maior proximidade com a universidade e aumentam a sensação de preparo e competência para o mercado. Tal percepção dos alunos corrobora, em todos os sentidos, com os dados da pesquisa de Teixeira e Gomes (2004) ao refletirem sobre jovens recém-formados, trazida na introdução deste trabalho.

Na direção oposta a essa, os alunos do “grupo 1” fizeram questão de ressaltar que já ficam muito tempo na universidade e que querem ter “vida” para além do curso. Criticam o tempo obrigatório das aulas e, desse modo, evitam participar de atividades da universidade fora do horário da aula, visto já considerarem excessivo, ou no mínimo que deveria ser suficiente, o tempo das aulas.

Assim, o discurso dos alunos parece apontar para questões centrais sobre o papel e a crise da universidade na modernidade. O aumento de instituições universitárias, bem com o aumento no acesso a estas, não veio, necessariamente, acompanhado da qualidade do ensino. Ao contrário, a degradação das condições de trabalho oferecida aos professores nessas instituições se revela em sua baixa remuneração, no tempo de dedicação à universidade e preparo das aulas, na quantidade de aulas que ministram, bem como na qualidade da formação destes. Tais aspectos são percebidos pelos alunos, embora sem conseguirem elaborar essa crítica ou relacionar com as condições de trabalho dos docentes, nos questionamentos sobre a ausência do professor à disposição sempre que ele precisa, ao perceberem que há docentes que não estão na cadeira condizente à sua formação, ou ao queixarem-se da insuficiência de técnicos nos laboratórios.

A frustração de alguns dos alunos também passa pela formação do professor. Este é um importante indicador de qualidade no ensino visto que perpetua a baixa qualidade da educação bem como indica a manutenção de um ciclo iniciado antes dele. Em relação à qualidade das aulas, bem como a didática para ministrá-las, este não é um aspecto atrelado somente à precariedade das condições do trabalho oferecidos pela universidade, pois está diretamente relacionado com uma concepção de ensino e não “apenas” com a

estrutura universitária oferecida, aspectos que discutiremos adiante.

Cabe ressaltar também uma questão complexa trazida pelo aluno sobre o mundo do trabalho. O mercado profissional mudou o perfil de seus profissionais não sendo “apenas” o curso universitário a garantia para entrada no mercado de trabalho. Tais “exigências”, paradoxalmente, não levam o aluno a uma maior inserção na universidade e sim a preocupar-se a estar fora dela o quanto antes, ou melhor, a estar nela e já fora, ao mesmo tempo, como indicou Vieira (2001) sobre o “homem plural”.

Para finalizar, a análise do desvelamento “relação com a universidade” explicitou muitos outros sentidos que atravessam e constituem esse desvelamento “maior” em que foram agrupados. Essa relação revelou-se como pautada por sentimentos de alegria e conquista, pelo desejo de que seja um espaço de formação e possibilidade de ascensão social, mas também de frustração com aspectos que encontram na universidade e que tinham imaginado diferente, especialmente, a infraestrutura, a metodologia de alguns professores e as atitudes de “secundário” dos colegas de sala.

2. Relação com os professores

A relação dos alunos com os professores também se mostrou como uma experiência forte e controversa. Enquanto para um dos grupos, os professores eram, na grande maioria, capacitados para o exercício da docência, para o “grupo 1” vários destes não deviam estar na universidade, seja por falta de preparo psicológico, didático-pedagógico ou ainda em relação ao conteúdo da disciplina ministrada. A principal crítica feita pelos dois grupos de alunos foi sobre a didática ou metodologias utilizadas pelos docentes visto que nem sempre tornavam o conteúdo interessante ou motivador. Foi atribuído como papel do professor incentivar o aluno a se interessar pelo que é ensinado, sendo que divergiram em relação à “força” que estes teriam, pois para alguns estudantes essa é uma tarefa atrelada quase que exclusivamente às habilidades do docente, enquanto para outros, depende também, ou principalmente, de características e interesses do aluno. Deixaremos para adiante essa discussão, dada sua complexidade, acerca das metodologias dos professores, bem como suas concepções sobre o ensino e opto por trazer antes algumas das demais considerações feitas pelos alunos.

Dentre as estratégias de sucesso que ressaltaram estão aulas com conteúdos mais práticos, debates com “convidados” (profissionais da área trazidos pelos professores da disciplina), aulas com maior participação dos alunos, tempo de experiência docente e

uma relação próxima ou de apoio oferecida por alguns professores, bem como entre os alunos. Algumas estratégias vistas como necessárias, porém ao mesmo tempo criticadas por serem típicas do ensino primário ou secundário, foram os debates valendo nota, atribuições feitas pelo professor do lugar onde sentar a alguns alunos de forma a separar os grupos de amigos para evitar a conversa entre estes, retirada do celular e, até mesmo, exclusão da sala de aula.

Ainda dentre as estratégias de aprendizado, as notas e avaliações aparecem como forma de manter o controle ou interesse dos alunos e desempenham um papel importante na relação do professor com os estudantes. Para alguns, as notas e avaliações quantificam o aprendizado e revelam importantes aspectos deste, sendo uma medida de reconhecimento dada pelo professor por seu aprendizado. Enquanto para alguns poucos alunos, são vistas como forma de abuso de poder e controle e não representam seu percurso na disciplina. Cabe aqui também ressaltar que os alunos afirmaram, e criticaram, que não recebem retorno de suas avaliações, testes e trabalhos, exceto já ao final do semestre. No mínimo torna-se curioso qual seria o sentido de avaliar os alunos se estes não têm acesso ao seu desempenho ou só o teriam para constatar a aprovação ou reprovação na disciplina cursada, quando já não resta outra opção exceto esta ou a realização dos exames finais. Aqui caberia revermos a análise feita por diversos estudiosos da educação e das relações de poder no âmbito educacional que discutem como a atribuição de notas e a realização das avaliações ainda cumprem prioritariamente um papel de poder, adaptação, submissão, disciplinação e vigilância. (Foucault, 1987; Veiga-Neto, 2003; Silva, 2010). Vale lembrar também que há diversos pesquisadores da área da educação que defendem a avaliação como uma importante estratégia para orientar a aprendizagem, sobretudo quando ganha sentido para o aluno como forma de conhecimento de sua própria aprendizagem, além de ser hoje cada vez mais discutido a importância de se inovar nos modos de avaliar (Hadji, 2001; Perrenoud, 1999, 2000). Contudo, pelo relato dos alunos, pelo modo como estão, ou não, sendo apresentados aos seus resultados, o sentido das avaliações têm sido classificações aleatória, arbitrária e, até mesmo, tirânicas que pouco contribuem com o processo de aprendizado.

Outro aspecto levantado pelos alunos acerca das estratégias de ensino foi em relação ao material indicado para leitura. Os estudantes afirmaram ficar perdidos diante das listas de leitura disponibilizadas pelos docentes no início dos cursos, pois além de serem muitas e extensas, não sabem qual seria mais indicada como leitura no início, meio ou fim do semestre do curso. Novamente, é possível perceber que um importante recurso

pedagógico não tem sido utilizado como deveria, deixando de cumprir sua finalidade, além de também ser uma forma de exercício de poder. Aqui, o que pareceu é que não houve um predomínio intencional do mau uso e sim uma ineficiência metodológica. Nesse sentido, cabe acrescentar a experiência docente brasileira em que o/a professor(a) indica especificamente um texto (ou livro) para cada aula e entrega esse cronograma no início do semestre letivo para os estudantes.

Uma questão bem importante de ser discutida é a relação entre medo e aprendizado. Nesse sentido, cabe ilustrar com uma situação interessante citada pelos próprios estudantes. Eles reconhecem a professora mais temida como uma “boa” docente e “eficiente” por conseguir manter a sala sob controle, fazê-los prestar atenção e, conseqüentemente, aprenderem. E, sobretudo porque diziam que “ao final, acostumavam-se” com o medo e suas grosserias, e até mesmo aprenderam a “gostar” dela, pois era “só uma defesa” de uma “boa pessoa”. Apenas uma aluna advertiu para o perigo de tal modo de atuar desta professora, que lhe provocava intencionalmente medo, bem como pôs em dúvida esse aprendizado dos alunos, mas grande parte dos estudantes reconheceu o medo como uma estratégia eficiente:

Para mim é medo. Quase toda a gente a adora, porque acabou realmente por funcionar este medo que ela criava, e resulta porque as pessoas ouvem a matéria, e depois percebem “ah, afinal isto é fixe”. Ou então, simplesmente passam e também ficam contentes. Eu gosto dela, porque eu gosto do facto dela saber muito e dar matéria interessante e ajudar-me a ser uma pessoa melhor. Há pessoas que gostam porque passaram. Mas é medo que ela cria. (...) Agora, aprender? Perguntas alguma coisa agora. Eles lembram-se? Ouviram? São aqueles que ouvem e cospem (Aluna grupo 2).

Há aqui um aspecto importante a ser destacado visto que, muitas vezes, é exatamente por não ter se constituído como uma autoridade que um professor precisa lançar “mão” do medo como estratégia de controle, tal como destaca Arendt (1999) sobre essa questão. Para a autora, a perda da autoridade dos educadores estaria atrelada à uma crise política maior do mundo moderno, em que a tradição se perdeu e, portanto, a ausência de referências do mundo. Porém, ainda segundo a filósofa, há outros fatores, advindos principalmente das teorias psicológicas e pedagógicas que contribuem para a crise na educação, dentre eles a crença na pedagogia como a “ciência do ensino”. Com o conhecimento produzido pela pedagogia, o professor estaria apto ao domínio de qualquer assunto particular, pois seria formado para “mediar” e “conduzir” qualquer processo de aprendizado. Tal aspecto obviamente resultou em um grave negligenciamento da

formação dos professores, bem como no abandono dos estudantes; realidade que atingiu especialmente o ensino básico, secundário e as escolas públicas. Assim, mesmo que esse não fosse o caso específico de alguns dos professores da universidade, essas características estão presentes na vida educacional prévia dos alunos nas instituições pelas quais já passaram. E, essa já se constitui como a representação do educador, de forma geral, que trazem ou vivenciaram. Portanto, na ausência de autoridade, torna-se “necessário” como estratégia para o professor, o uso do medo. E, este se mostrou como eficiente visto conseguir manter, mesmo que sob coerção, os alunos atentos e escutando o que está a ser transmitido. Assim, transformar a violência em ferramenta de aprendizagem é, no mínimo, um aspecto assustador que revelam o desespero docente, seu despreparo e a ausência de reflexão, bem como um retrocesso do conhecimento pedagógico.

Há outras dificuldades e obstáculos enfrentados pelos professores que foram trazidos pelos alunos e que ajudam a compreender o “fracasso” no ensino. A quantidade de alunos na sala foi, por unanimidade, considerada como algo que atrapalha e dificulta. Ressaltaram também a heterogeneidade dos alunos, visto que alguns, por exemplo, vêm de um ensino técnico com ênfase em história ou ciências, ou com pouco conhecimento da língua inglesa, ou ainda, com motivações muito diversas para cursar a licenciatura. Aqui, podemos observar que os alunos, principalmente do grupo 2, atribuem à falta de maturidade, ou aos privilégios de uma condição econômica, a ausência de interesse de alguns alunos, bem como a falta de cooperação, dentre outras atitudes de desrespeito ao professor. As conversas, o barulho e a ausência de interesse dos alunos pelas aulas, leituras ou conteúdo ministrado são percebidos como aspectos que atrapalham o professor, sendo até mesmo reconhecido por alguns como algo que faz com que o docente fique desmotivado ou nem consiga, efetivamente, dar aula. Os alunos reconhecem, embora com uma crítica bem superficial, algumas das dificuldades que tornam um desafio para os professores ter de ensinar para turmas tão grandes e tão heterogêneas. Mas, não conseguem elaborar “saídas” para isso, exceto com proposições “mágicas” e ingênuas, que colocam na capacidade de motivação do professor “fazer com que o aluno se apaixone”, ou em sugestões simplistas, tais como o uso de uma “linguagem nem muito específica, nem muito básica”.

Assim, os estudantes tomam os “sintomas”, o barulho e o desinteresse, como causa do problema, enquanto estes poderiam ser compreendidos como resultado de um sistema educacional em crise, como sugerem diversos estudiosos, dentre eles podemos destacar Paulo Freire, José Pacheco e Rui Canário. O modelo pedagógico vigente funciona com

um currículo estruturado, separado por disciplinas, com carga horária previamente fixa e conteúdos previamente delimitados. Tal proposta pedagógica pressupõe a adaptação e submissão dos alunos aos métodos de ensino dos docentes, bem como aos seus conteúdos eleitos que serão “inquiridos” nas datas previamente estabelecidas por estes. Todavia, questionar esse modelo vigente, já tão cristalizado, é algo tão óbvio - e, ao mesmo tempo, tão distante na realidade das universidades - e só tornam mais evidente o fosso entre as necessidades dos alunos e o que os professores têm a oferecer. Vale ressaltar que não há aqui uma crítica específica a um professor, e sim de uma apreciação feita às metodologias de um sistema educacional que, inclusive, espera essa postura do professor. Praticamente desde sua fundação, a universidade mantém a mesma estrutura e concepção de ensino - seriada e conteudista - inalterada que espera que o aluno, sentado em uma carteira em sua sala de aula, acumule uma quantidade fixa de informações, em seguida, despeje-os em uma prova, mesmo que saiba que amanhã eles não lembrarão de mais nada daquilo. Ora, não apareceu recorrentemente essa concepção de ensino no discurso dos alunos?

Cabe destacar que as estratégias de sucesso percebidas pelos alunos entrevistados, bem como suas críticas, estão contempladas nas metodologias ativas. Todavia, a concretização desses projetos requer toda uma reforma na estrutura universitária (física e administrativa), bem como capacitação docente que possa prepará-los para atuarem nessa perspectiva. Portanto, tal mudança apesar de “óbvia” e necessária, não é simples e nem instantânea e envolve diretamente a revolução tecnológica que vivenciamos nos últimos anos, porém, este aspecto deixarei para abordar no item seguinte em que discutirei a relação do aluno com o conhecimento.

Um último aspecto ressaltado pelos alunos, mas para o qual não elaboram uma crítica a respeito, foi o fato de não terem o docente disponível na instituição tal qual gostariam. Novamente aqui, os alunos percebem o sintoma, mas não conseguem discutir a causa. Aqui, portanto, cabe ressaltar as condições de trabalho a que estão submetidos os professores. Mal remunerados e sobrecarregados pelas exigências acadêmicas de pesquisa, publicação e grande atribuição de horas aulas, terminam por sacrificar a qualidade do ensino. A carreira docente passou por grandes mudanças e tem sido cada vez mais subjugada à lógica do modelo de negócios que precariza as condições de trabalho dos professores e espera sua “servidão”, conforme ressaltam diversos estudos (Chomsky, 2014; Bertolin, 2009; Vieira, 2001; Fonseca, 2001).

Desse modo, a análise do desvelamento “relação com o professor” mostrou-se como uma relação complexa e ambígua, permeada por outros muitos sentidos que se revelaram:

a frustração, o medo, o controle, a submissão, o descaso ou a admiração e respeito pelo conhecimento que tem o professor. Sobretudo, a metodologia e a concepção educacional revelaram-se como ultrapassadas por pautarem-se nas aulas expositivas e, consequentes estratégias de controle são necessárias para viabilizá-las. Os sentidos revelados indicam, portanto, que essa relação precisa ser revista, transformada e potencializada para que, efetivamente ocorram relações de ensino-aprendizado.

3. Relação do aluno com o aprendizado

A relação dos alunos com o aprendizado se apresentou como um modo de envolvimento e interesse pelo curso e conhecimentos transmitidos que envolveria um conjunto de atitudes do aluno. Porém, tais atribuições dos alunos foram compreendidas como algo bem diferente para os dois grupos de entrevistados. O “papel do estudante” em relação ao processo de aprendizado foi considerado fundamental nos dois grupos, porém, com ênfases diferentes e sendo entendido de formas diversas pelos entrevistados. Para o primeiro grupo, a postura de interesse do estudante pelo aprendizado parece ser uma consequência de ações do professor que deve incentivá-lo a aprender, enquanto para o segundo grupo, é algo *a priori* como atitude no processo de aprendizado. Isto é, para o primeiro grupo, interessar-se pela disciplina, leituras e conhecimento transmitido pelo professor é algo que decorre das atitudes do docente, de como este ensina e do que ensina. Enquanto o segundo grupo defendeu ativamente que há uma postura de estudante prévia, algo como uma “educação que vem de casa”, que respeita o professor, o considera uma autoridade e busca se interessar pelo que está ensinando. Este segundo grupo também trouxe importantes considerações acerca da metodologia de ensino dos professores, porém não veem a relação com o aprendizado como algo que começa ou dependa principalmente do professor, ao contrário, acredita que este só poderia ensinar desde que o aluno se proponha a aprender.

Outro aspecto importante apontado pelos alunos entrevistados foi a decepção nas atitudes dos colegas dentro do contexto universitário. Havia uma grande expectativa de que por estarem na universidade, os estudantes teriam uma conduta “madura”, de interesse pela formação, pelos estudos e, de forma geral, pelo ambiente acadêmico, que seria muito diferenciada do ensino secundário. Entretanto, ao se defrontarem com a realidade da sala de aula da universidade que como as demais salas onde estudavam sempre predominaram estudantes com estas mesmas atitudes - desinteresse pela aula, uso do celular, conversas

etc - frustam-se por não ter ocorrido o “salto” de conduta imaginado que diferenciaria, radicalmente, o aluno da universidade daquele do ensino secundário. Fica, portanto, mais uma vez explícito o *status* que há em torno da universidade que a coloca como algo superior e diferenciado dos demais níveis de ensino. Se já é sabido, pelos próprios estudantes, que há uma crise geral que acomete a educação, porque no imaginário deles a universidade teria ficado fora dela? Parece que ainda se mostra muito atual a crença de que a universidade representa o *Zeitgeist* de uma época.

Dentre as ações que fariam parte da conduta do estudante estariam, para os dois grupos, participar das aulas, realizar as leituras, desenvolver o pensamento crítico e tirar boas notas. Aprender é apontado como um processo muitas vezes árduo e é sabido que envolve dedicação para além do tempo da aula. Contudo, grande parte dos alunos parece não ter esse tempo disponível, seja por considerar que já dedicam muito do seu tempo à universidade, ao estar por tantas horas na sala de aula, além de colocarem nessa conta o processo de locomoção, seja porque têm de trabalhar nas demais horas do dia. Quando questionados sobre o número de horas que se dedicam à leitura e realização de trabalhos da universidade, os alunos afirmaram ser de uma a duas horas semanais e que esse tempo aumentava nos períodos de avaliação. Assim, esse parece ser um dos grandes desencontros de expectativas e exigências na relação entre professores e alunos com o aprendizado. Isto é, enquanto o professor espera, supõe e “conta” com as leituras dos alunos para que ocorra o aprendizado de sua disciplina, o aluno não despense de tempo para tal, seja por falta de desejo ou por impossibilidade devido ao trabalho. Esse “desencontro” de atribuições é algo importante de ser considerado visto que o docente entende como condição para o aprendizado a leitura e a dedicação ao assunto estudado para além do que é oferecido na sala. Portanto, o que é colocado como condição para seu aprendizado não é algo que ele possa realizar. Tal desencontro tem sido um dos grandes elementos para o “fracasso” do ensino na universidade e mereceria ser considerado como algo que evidencia um “novo” modo de lidar com o conhecimento. O estudante “ainda” vai à universidade para aprender e adquirir conhecimento, porém frequentar a universidade não é mais, como já foi antigamente, a atividade central, ou exclusiva, na vida dos “novos” estudantes. A formação superior, bem como a relação com o conhecimento e aprendizado, adquiriu um novo sentido para o educando, próximo a um sentido complementar e mais atrelado à vida profissional.

Os entrevistados atribuíram as diferenças nas atitudes dos colegas, em serem participativos ou não, na origem e motivação pelo curso superior. Para eles, alguns

estariam ali apenas porque os pais os obrigam, ou porque a licenciatura é só mais um produto que podem comprar. Enquanto para outros, o ensino superior seria a realização de um sonho ou de uma conquista que envolve um futuro profissional. Os alunos chamaram de “maturidade”, ou falta dela, esse conjunto de ações dos alunos que envolvem desde o modo de estar na sala de aula até o tempo de dedicação aos estudos fora da universidade. Tal percepção, novamente nos remete ao “novo” perfil do aluno que acessa a universidade e o sentido atual que esta adquiriu no mundo globalizado, e nos levam a questionar, novamente, seu acesso e finalidade.

Relacionado a isso, embora não seja uma correlação feita pelos entrevistados, apontam que a universidade não prepara, necessariamente, o aluno para o exercício da profissão. Alegam que muitos dos alunos não teriam responsabilidade, compromisso ou ética e, portanto, não conseguiriam um local para trabalhar. Ora, tal premissa não é necessariamente verdadeira, porém denuncia o quanto o ensino universitário não se ocupa, ou não consegue, formar profissionais comprometidos ética e politicamente com a sociedade.

Os alunos trouxeram também a preocupação com a crise econômica e a reduzida oferta de emprego que o país vive e se inquietam em relação à incerteza de seus futuros profissionais. Tal incômodo é condizente com o atual momento econômico do país, e do mundo, mas também revela uma “nova” condição da universidade que é a de não garantir que o mercado absorva seus egressos, bem como em ter que oferecer “diferenciais” e “super qualificar” seus alunos para estarem compatíveis com as exigências do mercado.

A universidade, embora questionada em seu status de saber, ainda foi considerada pelos entrevistados como um local em que podem aprender e encontrar conhecimento. Entendem-se como ativos nessa busca, mas criticam os professores em seu modo de ensiná-los, bem como naquilo que exigem deles. Há, visivelmente, uma grande discrepância entre o que os professores e alunos esperam sobre o aprendizado na universidade, bem como sobre o caminho para tal. Tal aspecto, mais uma vez, expressa a discordância e a distância radical de expectativas, e consequentes frustrações, entre educadores e educandos.

Assim, podemos dizer que a relação que os entrevistados relataram ter com o conhecimento está atravessada por suas próprias crenças e atitudes em relação ao conhecimento e, embora a universidade seja considerada um local onde encontrarão o conhecimento, tal percurso tem sido atravessado por suas dificuldades de aprendizado. E, a atuação dos professores, impregnados por uma transmissão tradicional de ensino, não conseguem contribuir com o desenvolvimento de habilidades necessárias para que possam vivenciar uma aprendizagem significativa.

Considerações finais

A percepção dos alunos acerca da universidade e seu processo de aprendizado toca em questões nevrálgicas da crise universitária e revela de modo explícito que são impactados diretamente por ela e estão frustrados em suas expectativas. A crise com que se defrontam as universidades se apresenta sob múltiplas formas e permite caracterizá-las como estrutural, conjectural, política, econômica, social, intelectual e ideológica.

Discutir a universidade e refletir sobre o trabalho que fazemos nela, enquanto docentes, constitui um processo imprescindível para melhorar o nível de conhecimento sobre nosso aluno e sobre nosso compromisso com a qualidade no ensino e com a sociedade. Tal como indicou Fonseca (2001) a universidade só continuará a ser a sede por excelência do desenvolvimento, e do espírito crítico, se souber exercê-lo, antes de mais nada, sobre si mesma.

A relação do aluno com a universidade foi trazida pelos entrevistados como uma relação muito importante, porém marcada por frustrações. Dentre elas, a primeira que podemos destacar é a própria estrutura da universidade que não condiz com as expectativas que tinham e, principalmente, sentem subaproveitá-los. Além disso, revelaram muita insatisfação com as metodologias dos professores, com as exigências feitas por esses, com o sistema de avaliações a que estão submetidos e, ainda, à postura de descaso dos próprios colegas. Evidenciam dificuldades no processo de ensino-aprendizado e, claramente, reconhecem em seus esforços pessoais, ou na ajuda dos próprios colegas, a possibilidade de avançar nestas dificuldades. Preocupam-se com o mercado de trabalho, mas são poucos os recursos que encontram para enfrentá-los e entre as estratégias está “entrar” desde cedo nele. Assim, essa “nova” característica dos alunos, paradoxalmente, limita a dedicação à formação. Tal aspecto é também uma característica do “novo” perfil de alunos que acessa a universidade que, por este e outros aspectos ligados à condição sócio-econômica de origem, dificultam a imersão do aluno no ambiente acadêmico.

Fica evidente a necessidade de que a universidade propicie ambiente e situações de aprendizado que sejam dinâmicos, significativos e construtivos, os quais devem ser mediados pelo professor. Todavia, pelos relatos ouvidos que, evidentemente, são um pequeno recorte de uma universidade específica, de um ano e de um único curso, parecem nos escancarar que a universidade ainda está muito distante de oferecer tais possibilidades ao aluno; até porque os pesquisadores deste estudo podem afirmar por suas experiências que tais aspectos se mostram também em outras universidades em que

lecionam. Tal mudança requer uma longa transformação no ambiente acadêmico. Dentre estas inúmeras, está, sobretudo, a necessidade de investimento na formação e atualização do professor, bem como em melhores condições de trabalho.

O crescimento do acesso ao ensino superior não foi acompanhado de crescimento na qualidade do ensino oferecido, muito pelo contrário, trouxe novas e importantes questões com as quais a universidade não estava preparada para lidar. O “novo” perfil do aluno que nela ingressa está entre as questões centrais que precisam resultar em novos projetos institucionais de apoio e instrumentalização de habilidades e competências básicas para o aprendizado. Ficou evidente essa necessidade, sugerida até mesmo pelos alunos, que requisitam apoio, psicológico e pedagógico, em seu processo de aprendizado. É necessário analisar e desenvolver estratégias de aprendizagem e implementar programas que aumentem a autonomia e motivação dos alunos. Atividades que melhorem a tomada de consciência e controle sobre o aprendizado contribuem com a qualidade do aprendizado e rendimento acadêmico. Quando o aluno percebe que tem controle de sua aprendizagem, que esta depende mais dele do que de fatores externos, ganha mais confiança e autonomia. Tais projetos, bem como atividades oferecidas pelos professores, são fundamentais para que possam propiciar ao aluno aprender, em um ambiente que valoriza a autonomia, levando à construção de conhecimento e fomentando o pensamento crítico.

Apareceu no discurso dos alunos a tendência à adoção de uma atitude passiva e que parece não estar se modificando. Nesse sentido, cabe destacar que a autonomia no aprendizado e o desenvolvimento de habilidades e estratégias de estudo não dependem somente dos alunos, ao contrário, são estratégias a serem aprendidas. Como sugerem diversos estudos e autores, citados ao longo deste trabalho, contribuem nesse sentido programas e projetos de tutoria que implementem e avaliem o desenvolvimento de competências básicas. Corrobora com isso, a percepção de que esse momento tem sido vivido pelos estudantes como importante para construção de projetos de futuro, especialmente pelo contexto social de rápidas transformações e indeterminações a que estão submetidos e com o qual não sabem lidar.

O docente foi reconhecido pelos alunos como a peça fundamental do processo de ensino-aprendizado, contudo já aparece também como alguém desautorizado, inábil e até mesmo incapaz para algumas das funções que exerce. Embora tais falas devam ser relativizadas e analisadas sob o contexto do “lugar” de aluno/a, deixam como urgente a necessidade de que sejam consideradas as metodologias e estratégias utilizadas por estes para que recuperem o lugar de agente dinamizador do aprendizado.

Mostrou-se como imprescindível também a necessidade de se revisar e modificar os sistemas de avaliação, bem como critérios e instrumentos utilizados pelos docentes. A avaliação deveria ser uma forma de conhecer o aprendizado do aluno e suas dificuldades, todavia têm servido mais às relações de controle, submissão e poder, ou à reprodução mecânica das informações transmitidas.

A concepção de educação, bem como o sentido do ensino-aprendizado na universidade, tanto pelos professores como pelos alunos, estão fortemente impregnadas de uma concepção mecânica passiva e tradicional do ensino que, evidentemente, fracassa em atender as expectativas de ambos. Cabe destacar ainda sobre isso o enorme desencontro entre estes em relação ao tempo de dedicação aos estudos da universidade. O professor não só espera, mas inclui como condição de aprendizagem, um tempo que o aluno não tem, não pode ou não consegue despender, para a universidade. Assim, desde o início parecem partir de necessidades e expectativas diversas que só tendem a aumentar na medida em que esse encontro vai se realizando de modo penoso para ambos.

A reforma iniciada e indicada pela EEES e Alcue¹³ implicam em novos paradigmas conceituais e filosóficos, que devem resultar no planejamento de projetos interdisciplinares e intranacionais, acompanhada de mudanças na infra-estrutura universitária, qualificação e investimento no docente. Caso contrário, todo esse empenho não passará de declarações políticas de boas intenções que desperdiçam uma oportunidade história de cooperação transnacional (Herrera-Torres & Lorenzo-Quiles, 2009). Tais revisões e mudanças estão diretamente atreladas à inserção de metodologias ativas, como a “Aprendizagem Baseada em Projetos” (ABP), que se mostram como uma tendência mundial desde o ensino infantil até o ensino superior (Bender, 2014).

Miguel Zabalza (2004) contribui nessa discussão sobre a necessidade de uma nova cultura universitária, que surge nesse momento de tantas transformações sociais, segundo a qual é imprescindível renovar o seu sentido e a sua missão. Os aspectos que destaca em sua obra parecem resumir e apontar direções para diversas questões que encontramos no discurso dos alunos e que levantamos como nossos dilemas a enfrentar: 1. Assumir uma nova visão do aluno e do processo de aprendizagem em seu conjunto. 2. Estabelecer objetivos a médio e longo prazo. 3. Manter uma orientação baseada no desenvolvimento pessoal. 4. Atualizar e dinamizar os conteúdos do currículo formativo. 5. Dinamizar o âmbito das metodologias empregadas. 6. Propiciar cenários contínuos de formação. 7. Incorporar ao currículo de atividades formativas extracurriculares.

¹³ Alcue é a referência ao espaço America Latina, Caribe e Europa para cooperação universitária.

Reconhecer as consonâncias que os dados desta pesquisa, bem como seus impactos, geram na prática docente dos autores deste trabalho é algo importante de ser revelado, pois devem servir para ampliar o campo de possibilidades a serem problematizadas e reconhecidas no ato da análise. Tal aspecto está em consonância com a metodologia fenomenológica que não assume uma postura de neutralidade, mas mantém-se atenta e em uma atitude de abertura para perceber e permitir que tais aspectos acrescentem na discussão do fenômeno.

Espera-se que possa contribuir com a reflexão sobre o sentido da universidade e o processo de ensinar e aprender, para professores/as e alunos/as, de modo a fomentar demais reflexões resultantes dos desafios suscitados pela percepção dos estudantes e o modo como têm experienciado e elaborado essa vivência de chegar ao ensino superior.

Referências

ARENDRT, Hannah. (2001) A crise na Educação. In: Entre o Passado e o Futuro. Trad. de mauro W. Barbosa. 5 ed. São Paulo: Ed. perspectiva, p.221-247.

BARREIRA, Cristiano R. A, & Ranieri, Leandro Penna (2013). Aplicação de contribuições de Edith Stein à sistematização de pesquisa fenomenológica em psicologia: a entrevista como fonte de acesso às vivências. In: Mahfoud, Miguel e Massini, Marina (orgs.) Edith Stein e a Psicologia: teoria e pesquisa. Belo Horizonte: Artesã editora.

BENDER, William N (2014). Aprendizagem Baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso.

BERTOLIN, Júlio Cesar G (2009). Avaliação da educação superior brasileira: relevância, diversidade, equidade e eficácia dos sistemas em tempos de mercantilização. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 14, 351-383.

BIANCHETTI, Lucidio, & MAGALHÃES (2015), Antonio M. Declaração de Bolonha e internacionalização da educação superior: protagonismo dos reitores e autonomia universitária em questão. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 20, 225-24.

BICUDO, Maria Aparecida V.; MARTINS, Joel (1989). A pesquisa qualitativa em psicologia. Fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes/EDUC.

BINDÉ, Jérôme (Coord.) (2007). Rumo às sociedades do conhecimento. Relatório Mundial da UNESCO. Lisboa: Instituto Piaget.

BOURDIEU, Pierre (1996). “L’école conservatrice. Les inégalités devant l’école et devant la culture”, Revue Française de Sociologie, VII, p. 325-347.

CANÁRIO, Rui. (2012) Formação e desenvolvimento profissional dos professores. Consultado em 3/3/2016, em: <https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/formdesenvolprofisprofes.pdf>

_____ (2009) Transformando problemas em soluções. Entrevista à Revista Gestão Escolar. Consultado em 01/3/2016, em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/use-crise-criar-482738.shtml>

CARRIÇO REIS, Bruno M. e Sousa, J. (2017). A invisibilidade do desemprego juvenil no discurso mediático da imprensa portuguesa. Observatório (OBS*), 11, 134-148.

CHAUÍ, Marilena (2003). Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 13ed.

CHOMSKY, Noam (2014) Entrevista concedida. Consultado em 2/3/2016, em: <http://cartamaior.com.br/?%2FEditoria%2FEducacao%2FChomsky-Sobre-a-precarizacao-do-trabalho-e-da-educacao-na-universidade%2F13%2F30389>

CRESWELL, John W. (2014) *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre: Penso.

CRITELLI, Dulce (1996) *Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: EDUC: Brasiliense.

DeCASTRO, Thiago. G., & Gomes, William. B. (2011a). Aplicações do método fenomenológico à pesquisa em psicologia: tradições e tendências. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28, 153-161.

_____ (2011b). Movimento fenomenológico: controvérsias e perspectivas na pesquisa psicológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 233-240.

DUTRA, Elza (2002). A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 7, 371-378.

ESTÊVÃO, Carlos (1998). Políticas de privatização e educação. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 9, 69-94.

FEIJOO, Ana Maria L. C., & MATTAR, Cristine M. (2014). A fenomenologia como método de investigação nas filosofias da existência e na psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30, 441-447.

FONSECA, Fernanda Irene (2001). Algumas reflexões sobre o discurso pedagógico universitário. In *Encontro de Questões Pedagógicas*, 1998, p. 135-142. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Consultado em 28/2/2016: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7783/2/5452.pdf>

FOUCAULT, Michel (1987). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Ed. Vozes.

FREIRE, Paulo (2002) *A pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra.

GOERGEN, Pedro (2000). A crise de identidade da Universidade Moderna In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; SANTOS FILHOS, José Camilo. *Escola e Universidade na Pós-Modernidade*. São Paulo: FAPESP, p. 101-161.

HADJI, Charles (2001). *Avaliação demistificada*. Porto Alegre: Artes Médicas.

HEIDEGGER, Martim (2001). *Ser e Tempo*. Trad. Marcia Sá Cavalcante. São Paulo: Vozes.

HERRERA-TORRES, LUCIA & LORENZO-QUILES, Osvaldo (2009). Estratégias de aprendizagem en estudiantes universitarios. *Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. *Educación y Educadores*, 12, 75-98.

MARTINS, Joel & BICUDO, Maria Aparecida (1989). A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes.

MERLEAU-PONTY, Maurice (1999). Fenomenologia da percepção. Trad. Carlos Alberto ribeiro Moura. São Paulo: Martins Fontes.

MOREIRA, Daniel A(2004) O Método Fenomenológico na Pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

PACHECO, J (2014). Diálogos com a escola da Ponte. São Paulo: Vozes.

PERRENOUD, Philippe (1999). Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed.

_____ (2000)10 novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed.

RIBEIRO JUNIOR, João (2003) Introdução à Fenomenologia. Campinas: Edicamp.

SILVA, Tomaz T. (Org.) (2010). O sujeito da Educação: estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, pp. 247-258.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; GOMES, William Barbosa (2004). Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. Rev. bras. orientac. prof, São Paulo , v. 5, n. 1, p. 47-62, jun. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902004000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 21 abr. 2018.

TURATO, Egberto R (2003). Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa, São Paulo: Vozes.

VEIGA-NETO, Alfredo (2003). Foucault e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica.

VIEIRA, Maria M (2001). Ensino superior e modernidade: algumas breves considerações. FORUM SOCIOLOGICO, #5/6, (2ª série), pp. 169-184. Acessado em Fevereiro 28, 2016, em: <http://forumsociologico.fesh.unl.pt/Detalhes.aspx?ID=Ed5art9.html>

VILELA, Rita A. T (2003). O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais. Perspectiva, 21(2), 431-466.

ZABALZA, Miguel A. (2004) O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed.

Recebido em 06/05/2018

Aprovado em 25/06/2018

As diferentes utilizações do princípio da precaução e a difícil tomada de decisão

Alysson Hubner¹

Resumo: O presente artigo procura analisar o princípio da precaução e algumas de suas implicações sociais, conforme seus diferentes usos. O princípio da precaução consiste em proteger o meio ambiente através do Estado, quando da ausência completa do conhecimento científico para gerar garantia aos danos irreversíveis. O artigo está estruturado em três partes: na primeira correlaciona-se o desenvolvimento sustentável ao princípio da precaução. A segunda parte trata sobre o princípio da precaução forte e fraco, estabelecendo aqueles que detêm o poder de dizer aquilo que é o princípio da precaução, bem como o processo de *judicialização* que dele decorre. A terceira parte trata sobre o princípio da precaução e a democracia, procurando observar de que maneira alguns princípios pautados no Ministério do Meio Ambiente contribuem para a observação desta problemática. Os resultados apontam uma fragmentação do princípio da precaução que não pode ser observada a partir de uma perspectiva unívoca, correlacionando os princípios contidos no Ministério do Meio Ambiente acerca do precaução com relação ao seu “*sentido forte*” do termo. Também é sugerido o princípio da percentagem no lugar do princípio da precaução ou mesmo a princípio da precaução na relação custo-benefício, a fim de realizar uma prática efetiva.

Palavras-chave: precaução, sustentável, percentagem.

¹ Graduação em Ciências Políticas e Sociais. Mestre em Sociologia Política - Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Doutor em Sociologia - Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Professor de Sociologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - IFSUL

Abstract: This article analyzes the precautionary principle and some of its social implications, as their different uses. From the problems from the project of modernity, we can consider a reformulation of scientific principles to address the problems generated by positivist science. The precautionary principle is to protect the environment through the state when the complete absence of scientific knowledge to generate guarantee to irreversible damage. The article is structured in three parts. The first correlates sustainable development to the precautionary principle. The second part deals with the principle of strong and weak precaution, establishing who holds the power to say what is the precautionary principle as well as the legalization process that it follows. The third part deals with the precautionary principle and democracy, trying to observe how some principles guided by the Ministry of Environment contribute to the observation of this problem. The results point to a fragmentation of the precautionary principle which can not be observed from a uniform perspective, but fragmented, and a correlation between the principles contained in the Ministry of the Environment about the caution regarding its meaning “strong sense” of the term . It is also suggested the principle of percentage in place of the precautionary principle in order to achieve an effective practice.

Keywords: caution, sustainable, percentage.

Introdução

As discussões sobre o princípio da precaução têm gerado deveras discussões. Este artigo procura analisar a complexidade que envolve este tema, uma vez que as atitudes de liberação ou não de determinados produtos passam por este princípio ético que norteia as tomadas de decisões coletivas. O artigo está dividido em três partes: na primeira é problematizada a questão do desenvolvimento sustentável articulado ao princípio da precaução, correlacionando a parte da complexidade que envolve o tema, uma vez que ele se origina nas questões ambientais, mas tem tomado uma dimensão muito mais ampla, transcendendo seu primeiro significado, como é o caso dos embargos econômicos que muitas vezes são utilizados a partir deste princípio. A segunda parte procura observar o sentido forte e fraco vinculados ao princípio da precaução, vinculando ao princípio elencado pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA). A terceira e última parte trata sobre a interface ainda destes temas, mas enfoca a questão da democracia, bem como uma possibilidade de pensar isso diante de um projeto da modernidade diferente daquele que pensa as atividades a partir da compartimentalização, procurando superar este modelo.

Desenvolvimento sustentável e o princípio da precaução

As decisões práticas são baseadas em determinados princípios. O tema do desenvolvimento econômico é central por uma questão de sobrevivência nas sociedades modernas, cujo *modus operandi* muitas vezes implica em um valor voltado em si mesmo. Este é um problema proveniente da compartimentalização do saber, o qual retira outros saberes em uma superespecialização, que podemos considerar exacerbada. Os problemas ambientais acabam questionando este modelo positivista. Um dos exemplos que pode ser discutido nesta problemática é o *efeito bumerangue* a qual Beck (1999) faz referência, uma vez que os próprios emissores da poluição são afetados pela poluição gerada. Deste modo, as discussões de classe econômica voltadas em si mesmo, acabam não dando conta da complexidade que envolve outras dimensões, como a própria questão da vida.

A noção de desenvolvimento sustentável, que consiste em utilizar os recursos da geração presente sem comprometer as gerações futuras, conforme o Relatório Brundlant (1987), insere um novo componente ético na dinâmica do desenvolvimento humano. Esta conexão de diferentes gerações possui como escopo o mantimento da vida humana no planeta.

O princípio da precaução vem ao encontro destas questões de risco, inicialmente ele é formulado pelos gregos e já traz a questão ambiental na sua essência. “Precaução

relaciona-se com a associação respeitosa e funcional do homem com a natureza. Trata das ações antecipatórias para proteger a saúde das pessoas e dos ecossistemas” (Ministério do Meio Ambiente, 2016). A partir dos anos 70, os significados migram para as esferas mais diversas, ganhando em poder político na conjuntura internacional. Os problemas provenientes da intoxicação dos solos no contexto europeu, engendrou este debate, como uma espécie de ponta “gênese” ou pé inicial acerca desta problemática.

A ampliação do poder do princípio da precaução tem tomado uma dimensão mais ampla, de modo que ele migra do movimento verde para questões mais extensas. “O princípio da precaução (PP) ou princípio cautelar (PC), tem sido usado muito além do movimento verde, para lidar com o risco no contexto da mudança climática e em outras áreas ambientais” (Giddens, 2009, p.81). O início do seu debate ocorre com o questionamento do desenvolvimento industrial europeu que acarreta uma série de problemas, dentre os quais podemos destacar as chuvas ácidas (Ministério do Meio Ambiente, 2016).

Vários fóruns de discussões, encontros, seminários, eventos e congressos têm sido realizados na tentativa de enfrentar e resolver o problema. Dentre os quais podemos destacar a Conferência de Estocolmo em 1972, com a noção de desenvolvimento sustentável ganhando força, a Rio 92 com o princípio da precaução e o tratado de Kyoto em 97 como forma de juntar cada vez mais estes princípios. São encontros que discutem todos estes princípios de alguma forma, mas acabam trazendo um elemento como uma forma de escopo a partir da dinâmica exercida nestes encontros. A notoriedade que o princípio de precaução ganha leva à tomada de decisões extremamente complexas, na adoção ou não adoção de determinadas tecnologias, dentre as quais podemos destacar os Organismos Geneticamente Modificados (OGM) que ganharam em maior notoriedade nos últimos anos. A questão do princípio da precaução se insere neste exemplo, mas é muito mais ampla do que esta questão específica (OGM), pois se aplica à adoção de outras tecnologias com relação a outros alimentos, bem como qualquer tecnologia que tenha uma implicação no meio ambiente.

A Organização das Nações Unidas traz 27 princípios a partir da Eco 92, como formas de enfrentamento dos problemas provenientes do modelo de industrialização daquele contexto. O princípio da precaução é o princípio 15, que afirma:

Com o fim de proteger o meio ambiente, o princípio da precaução deverá ser amplamente observado pelos Estados, de acordo com suas capacidades. Quando houver ameaça de danos graves ou irreversíveis, a ausência de certeza científica absoluta não será utilizada como razão para o adiamento de medidas economicamente viáveis para prevenir a degradação ambiental (ONU, 2016).

O papel do Estado é fundamental nesta discussão, o que torna as ações mais complexas, uma vez que o enfrentamento dos problemas são de ordem global, portanto, não é a unidade do Estado-nação clássico que é possível resolver estes problemas, mas na esfera dos estados transnacionais. Os Estados transnacionais emergem no contexto de uma sociedade em rede, conforme Castells (1999), aonde o papel da tecnologia desempenha uma função central, constituindo-se em condição *sine qua non* para o enfrentamento do problema, dependendo de como for utilizado. A transformação do Estado-nação para os estados *transnacionais* (Idem), também é uma característica fundamental no enfrentamento dos problemas, já que os Estados passam a interagir entre si de maneira diferente, estando muito mais conectados, cujas relações são mais fluídas.

Existem diferentes usos que os Estados podem realizar acerca do princípio da precaução. O princípio da precaução também tem sido utilizado como uma espécie de protecionismo:

ocorrem situações como a retaliação comercial imposta pelo Canadá ao Brasil – que impediu recentemente a entrada em território canadense da carne brasileira, apresentada como suspeita, em aplicação do princípio da precaução. –, a opinião pública tende a reagir de modo violento, em defesa do Brasil, tachando a atitude canadense de falso protecionismo (Dallari e Ventura, p. 54, 2002).

Estas tensões nas relações comerciais internacionais trazem como consequência uma série de mecanismos de proteção para os diferentes estados transnacionais. Cabe verificar em que medida estes mecanismos são associados para uma questão de saúde global, uma vez que o próprio Brasil pode se utilizar deste tipo de mecanismo quando observar que algo similar ocorre, naquilo que podemos denominar de reciprocidade.

Princípio da precaução forte e fraco

Existem duas formas de tomar uma determinada atitude frente às tecnologias emergentes. A primeira baseada no princípio da precaução forte e outra em uma atitude de enfrentamento de riscos que podemos chamar de princípio fraco. A primeira pode ser observada da seguinte maneira:

O PP² concentra-se apenas num lado do risco: a possibilidade de danos. A razão de ter-se tornado tão proeminente liga-se a sua origem no movimento verde e à postura desse movimento em relação à natureza. O conservadorismo resvala facilmente para a ideia de que devemos ter cuidado para não interferir nos processos naturais, por uma questão de princípios (Giddens, p.82, 2009).

² Princípio da Precaução.

A priori, as duas posições possuem como ponto de partida as mesmas premissas, trabalham com o mesmo fato. Esta premissa, este fato, consiste em não obter resultados científicos de médio e longo prazo que possam garantir *precisamente* um benefício ou prejuízo, pois podem se basear no máximo em conjecturas. O problema reside nas inferências acerca destas incertezas. Não adotar uma determinada prática de maneira imediata, leva em consideração o princípio da precaução, enquanto que adotar uma determinada tecnologia, considera a não comprovação de que algo causa um prejuízo a saúde. Sob este aspecto as duas posições concordam: que não há evidências que determinada prática possa causar um prejuízo para o futuro. O posicionamento contrário ao princípio da precaução, da adoção de determinada tecnologia ou modelo de desenvolvimento, leva este princípio na dimensão presente, pois não existiria nada comprovando que aquilo cause um prejuízo. Já a reflexão sobre o princípio da precaução trabalha na perspectiva do futuro. Conforme Giddens (1991) a modernidade procura sistematicamente colonizar o futuro. Podemos considerar que o medo com relação ao futuro leva à adoção do princípio da precaução, enquanto que os críticos desta perspectiva consideram que é necessário realizar provas, estas que somente o tempo poderá dizer qual das duas estarão corretas. O problema que a prova de que o princípio da precaução esteja correto, pode ser uma situação irreversível, ou seja, pode ser tarde demais para que algo possa ser efetivamente realizado. A analogia com o médico legista pode ser pertinente, pois ele sabe “tudo”, mas já não pode fazer mais nada para recuperar a situação.

Tanto uma ação prática pode ser promovida pelo princípio da precaução quanto uma inoperância, pois no caso do meio ambiente, o princípio da precaução é utilizado para proteger os recursos naturais. Deste modo, é importante verificar seus diferentes usos. De fato o princípio da precaução tem adquirido um poder muito grande na sociedade. O que está em jogo são os grupos que detêm o monopólio da interpretação deste princípio. Como o princípio da precaução não é utilizado de maneira universal, isso sempre vai depender do grupo que detém o monopólio legítimo da violência simbólica (Bourdieu, 2001), que possui em um determinado contexto, em uma determinada pauta, em uma determinada situação específica a capacidade de impor a sua visão daquilo que é efetivamente o princípio da precaução. É a variação do poder destes grupos que ajuda a explicar porque existe esta variação, pois se em um contexto prevalece uma determinada visão do princípio da precaução, como por exemplo, utilizar o princípio da precaução para realizar a invasão no Iraque, e também utilizar para preservar a floresta, podemos perceber que existe uma ação efetiva com a morte de determinados sujeitos, e uma “inação” por

outro lado, com a inoperância no sentido da preservação dos animais. Ou seja, por que em um determinado contexto o PP pode ter uma interpretação completamente diferente de outro contexto? O campo (Bourdieu, 2001) do meio ambiente é relativamente diferente do campo econômico, embora sejam intercambiáveis. “Uma vez que ele pode ser usado para justificar cursos de ação completamente opostos, não é de admirar que haja pouca coerência nas definições oferecidas do PP” (Giddens, p.83, 2009). Isso leva a definições que podemos denominar de “fracas” e “fortes”. Assim:

Definição fraca é a do tipo que diz que ‘a falta de uma indicação clara de prejuízo não deve ser razão para a recusa a legislar a um risco específico’. As definições fortes são do estilo ‘devem-se tomar providências para corrigir um problema tão logo haja indícios de que pode ocorrer algum dano’ (Giddens, p.83 2009).

Podemos observar a partir disso que a definição forte está vinculada a uma prática de intervenção que proíbe determinada implementação de uma tecnologia que não se sabe quais os riscos serão enfrentados. O exemplo dos organismos geneticamente modificados quando aplicados a este modelo de princípio da precaução leva a não aprovação deste sistema, uma vez que não existem garantias que o produto em questão possa não causar problemas a saúde humana, bem como problemas ao meio ambiente. Entretanto, ele esbarra no argumento que a fome pode ser um risco maior para a sociedade do que os riscos que ainda não foram provados que efetivamente existem. Os paralelos à revolução verde são realizados com relação a esta perspectiva, pois existem argumentações que consideram o modelo baseado na utilização de agrotóxicos, como forma de produzir em grande escala, o que teria levado a resolver parte do problema a escassez de alimento. De fato as versões mais fortes do princípio da precaução levam a uma paralisia completa, enquanto que a versão mais fraca abre uma possibilidade de diálogo, criando uma espécie de canal de interlocução com diferentes perspectivas. A questão é de inação e ação. O princípio da precaução forte é um princípio que atrofia, um princípio de inação. Enquanto que o princípio da precaução fraco abre uma possibilidade de ação perspectiva do que está sendo proposto como novo método, como nova ferramenta, como novo instrumento para ser aplicado. Não se trata aqui de definir qual princípio da precaução está mais adequado, mas que são diferentes usos que são elaborados a partir de diferentes circunstâncias.

Um outro exemplo do princípio de precaução forte é aquele gerado nos anos noventa, mais especificamente na Eco-92:

A aplicação do Princípio da Precaução deve ser considerada quando fica caracterizada a ausência de absoluta certeza científica da não ocorrência

do dano ambiental, da impossibilidade de identificar perigo de dano grave ou irreversível, da intolerabilidade da agressão ambiental, e tem como consequência a inversão do ônus da prova no processo judicial, isto é, o autor do risco potencial deverá comprovar que sua e não produzirá danos ao ambiente (Cunha, et al, p.73).

Conforme esta passagem, retomamos a perspectiva da Eco-92, mas agora com o princípio da esfera jurídica, o que pode implicar na *judicialização*. A Constituição Brasileira de 1998, também conhecida como *Constituição Cidadã*, traz no artigo 225, capítulo VI, que trata do Meio Ambiente, a seguinte passagem: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (Constituição, 2012, p.127). Esta é uma abrangência extremamente genérica, que acaba abarcando a maior lei do Estado Brasileiro. Mais especificamente nos casos “concretos”, cabe destacar a seguinte passagem do mesmo artigo que afirma a competência ao poder público: “V - controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente” (Constituição, 2012, p.128). Esta passagem toca exatamente a todo o papel que a ciência e a tecnologia possuem na sociedade brasileira, tocando neste caso, o princípio da precaução como forma de atender estas observações contidas na constituição brasileira. O papel que o poder judiciário tem exercido na sociedade é tamanho que a noção de *judicialização* tem sido utilizada para compreender as relações sociais, de tal sorte que questões que antes não passavam pela esfera jurídica, estão cada vez mais passando pelo crivo do sistema jurídico (Sabadell, 2008). Ela significa que a atuação do direito tem se tornado tamanha que muitos conflitos que antes eram resolvidos de maneira não jurídica, passam agora a ser. Isso implica em realizar justiça aonde antes não era realizada, mas possui também o lado do atrofamento das relações sociais, uma vez que a velocidade dos *inputs* são mais rápidas do que a velocidade dos *outputs*. Isso explica também em parte a demora para se resolver questões através do judiciário, incluindo as ambientais. Além desta questão, as prova de que o produto não gera um risco significativo para a saúde humana teria que ser oferecida pelos próprios agentes que produzem determinados produtos, ou seja, com mais pesquisas científicas que possam garantir legitimidade no processo.

Com a finalidade de proteger o meio ambiente, o princípio da precaução fraca poderá ser amplamente observada pelos Estados, ou melhor, pelos Estados *transnacionais*

nesta conjuntura política globalizada, de acordo com suas capacidades. Quando houver ameaça de danos graves ou irreversíveis, a ausência de certeza científica absoluta não será utilizada como razão para o adiamento de medidas economicamente viáveis para prevenir a degradação ambiental, desde que haja uma aliança com as perspectivas verdes.

Uma hipótese que pode ser levantada é quanto à questão da preocupação imediata, de médio e de longo prazo, vinculada ao princípio da precaução. Não que as duas noções (fraca e forte) não considerem estas três dimensões temporais, mas que o enfoque dado em uma, pode levar a deixar de lado a outra. A própria inoperância que uma PP forte demonstra que é um desafio a ser aplicado, a partir do diálogo com a sociedade civil. Ao que tudo indica, a definição forte do princípio da precaução tem operado mais em uma lógica de longo prazo, enquanto que o princípio da precaução fraca tem sistematizado suas práticas a partir da perspectiva imediata. O desafio é saber qual o lapso de tempo pode definir o que é médio prazo, uma vez que o canal de interlocução, o debate aonde as duas perspectivas podem de alguma maneira encontrar um consenso em meio ao dissenso, poderá estar contido nos parâmetros da perspectiva do médio prazo.

O paradoxo que surge dela é que “opõe-se tanto ao cultivo quanto ao não cultivo de produtos transgênicos” (Giddens, p.83). Esta questão também demonstra como a noção de princípio de precaução tem atravessado os diferentes modelos analíticos, de modo que podemos falar de partidos políticos dessemelhantes, ideologias em disputas, mas que se coadunam ao princípio da precaução. Deste modo, o princípio da precaução é um discurso forte que agrega diferentes perspectivas, mas desagrega na forma pela qual ele é instrumentalizado, pois podem tomar os sentidos mais variados. Se uma guerra pode ser tomada como base nesse elemento e uma natureza relativamente intocada pode também ser utilizada com o “mesmo” princípio, estamos diante de uma disputa dos agentes que são os sujeitos autorizados a tratar sobre o que é o princípio da precaução. O que torna cada vez mais complexo o processo, são as esferas de atuação das ações que serão consideradas legítimas para estabelecer as medidas, bem como o próprio princípio democrático.

Princípio da precaução e democracia

Sob determinados aspectos a democracia e o princípio da precaução são muito parecidos, pois poucos discordam que estas sejam as medidas adotadas para uma efetiva tomada de decisão, pois a própria democracia tem se expandido de maneira global como forma legítima de governabilidade. Também existem diferentes modelos de democracia

(Bobbio, 1997), mas podemos falar de democracias de “direita” e de “esquerda”, mas a maior parte delas (as mais vinculadas ao centro) se autodenominam democracias, na medida em que a própria direita política e a esquerda política reivindicam o sistema democrático a fim de garantir legitimidade no seu exercício político. Juntar princípio da precaução com democracia leva a um conjunto de práticas complexas, aonde a tomada de decisão está baseada no princípio aglutinador relativo ao meio ambiente. Esta questão também é válida para o princípio da precaução, pois o que está em disputa é o como atuar nesta perspectiva.

Os diferentes atores sociais que têm substituído ou inserido novos elementos na agenda política brasileira possuem um sentido importante que não pode ser negligenciado. O fato de no ano de 2010 a candidata à presidência da República ter computado 19,33% dos votos, estando por sua vez vinculada ao Partido Verde, demonstra de que maneira o discurso vinculado ao meio ambiente tem conseguido inserir novos elementos na agenda política. Evidente que este fator (meio ambiente) não é autoexplicativo do voto, mas ele merece uma atenção especial na nova conjuntura política brasileira. Além deste fatores, os próprios movimentos sociais vinculados à perspectiva ambiental estão cada vez mais presentes, atuando naquilo que Beck (1998b) denomina de subpolítica. A subpolítica é uma atuação política para além da política institucional clássica, como os partidos políticos. Deste modo, atua nas questões relativas ao meio ambiente, à saúde, as futuras.

Neste aspecto da subpolítica, cabe salientar aquilo que Bobbio (1997) chama de problema da democracia no sentido do cidadão não educado. A educação é condição *sine qua non* para a vitalidade da democracia, o que pode estar sendo comprometida com um percentual significativo de indivíduos que não votam, ou mesmo que possuiriam um desinteresse pela apolítica. Entretanto, conforme Giddens (2002), não existiria necessariamente um desinteresse dos indivíduos na sociedade. O que estaria ocorrendo é que as instituições clássicas da política não estariam sendo observadas como elementos práticos para a atuação política. Nesse sentido, Giddens (2002) sugere o que se chama de democratização da democracia, que seria uma reinvenção das instituições democráticas. Já a relação de não comparecimento nas urnas, não ocorre necessariamente pelo fato do voto ser obrigatório ou facultativo. Falcão (2015) demonstra que nas últimas três eleições presidenciais, tanto a França quanto o Brasil possuem um percentual muito próximo, em torno dos 20%, sendo que no caso da França o voto é facultativo e no Brasil é obrigatório. Neste sentido, a obrigatoriedade do voto é um elemento importante destacado na reforma política, mas não é um elemento unidimensional que possa ser explicativo de todo complexo que envolve a democracia.

A legislação federal dos EUA não estaria realizando um enfoque prioritário para as questões ambientais, mas estas acabam vinculadas muito mais a dimensão regional e local (GONÇALVES, 2013). Isto significa que os diferentes ministérios nos diferentes países possuem disputas para captação de recursos, seja através da questão econômica ou midiática. Entretanto, a atuação prática efetiva é praticamente um consenso nos diferentes locais: que a mudança ocorre na perspectiva macro sim, mas tem sido observada principalmente sob a ótica micro política.

Conforme do princípio da precaução elencado pelo (MMA) Ministério do Meio Ambiente (2016), existem quatro componentes que precisam ser avaliados: i) a incerteza passa a ser considerada na avaliação de risco; (ii) o ônus da prova cabe ao proponente da atividade; (iii) na avaliação de risco, um número razoável de alternativas ao produto ou processo devem ser estudadas e comparadas; e, (iv) para ser precaucionária, a decisão deve ser democrática, transparente e ter a participação dos interessados no produto ou processo.

1) *A incerteza passa a ser considerada na avaliação de risco;*

Quanto a incerteza que é a esfera daquilo que é imponderável, a discussão da sociologia contemporânea passa a tratar desta temática. A situação que implica aqui é muito mais de uma ciência reflexiva, no sentido colocado por Beck (1998a), aonde se abandona um modelo de ciência positivista, mas sem acabar com a ciência, pautado em um modelo de ciência que reflete seu próprio papel, incluindo outras discussões, como a própria noção de interdisciplinaridade, resgatando princípios éticos que de alguma maneira os sistemas de compartimentalização não conseguem resolver. Mas isso vale também para as ciências humanas ao se vincularem a outras ciências, em um movimento de reciprocidade.

2) *O ônus da prova cabe ao proponente da atividade*

Estabelecer contrapartidas para que um desenvolvimento a partir da ciência reflexiva possa ser implementado é fundamental. A noção de natureza intocável é utópica. Criar mecanismos de desenvolvimento em que os benefícios são maiores do que os problemas pode ser um caminho muito mais adequado para o desenvolvimento efetivo de uma sociedade. Um sistema de compensação pode ser adotado que venha a resolver hipoteticamente três problemas já existentes, criando um problema de baixo impacto.

3) *Na avaliação de risco, um número razoável de alternativas ao produto ou processo, devem ser estudadas e comparadas;*

O desafio lançado pela noção de sustentabilidade implica também na adoção de tecnologias verdes, ou seja, aquelas que incorporam a não utilização ou minimização de gases poluentes, bem como o uso de energias renováveis.

4) *Para ser precaucionária, a decisão deve ser democrática, transparente e ter a participação dos interessados no produto ou processo.*

Esta questão é extremamente complexa, porque envolve diferentes modelos de democracia. Considerando a democracia como as regras do jogo que definem quais os sujeitos estão autorizados a tomar uma decisão para toda uma coletividade (Bobbio, 1997) existem diversos modelos de democracia. O grande desafio aqui consiste em criar mecanismos que possibilitem os indivíduos a se sentirem participantes dos processos decisórios, embora nunca sejam todos, pois é a maioria baseada na *expertise*.

O caráter da subpolítica é fundamental para entender de que maneira a sociedade passa a agir na perspectiva do princípio da precaução. “O princípio da precaução, como princípio de ação política – e não de abstenção – proporciona aos decisores públicos a possibilidade de sair do jugo da sociedade industrial, a fim de esclarecer as decisões políticas tomadas fora do Parlamento” (BRUNET, DELVENINE, JORIS, 2011, p.190). A subpolítica, conforme Beck (1998a, 1998b), marca uma atuação política para além dos partidos políticos, do parlamento e do Congresso Nacional, que são instituições clássicas da política moderna. Mas uma atuação além destas esferas políticas, esferas como das Organizações Não-Governamentais, e outros canais de comunicação política, como a própria pressão que os canais virtuais vinculados as redes sociais têm realizado na promoção do debate público acerca das tomadas de decisão que envolvem riscos de graves consequências.

Aquilo que se chama de especificidade dos casos merece ser destacado. Um avanço pode ser observado na crítica ao positivismo, que tem realizado análises relativamente reducionistas na perspectiva unidimensional. “Outra limitação da maior parte dos modelos resulta do fato de utilizarem critérios de avaliação unidimensionais baseados em análises econômicas custo-benefício e não incorporarem as múltiplas dimensões que geralmente surgem associadas às decisões de precaução” (Gonçalves, 2013, p.132). Neste aspecto as consequências da modernidade necessitam ser observadas a partir de suas multidimensionalidades (Giddens, 1991), o que vale também para o princípio da precaução, que emerge como uma consequência da modernidade, implicando em novos desafios para a sociedade civil e a ciência de uma maneira geral, enfim, para a sociedade.

Considerando que os problemas discutidos obedecem a critérios que passam pela estruturação nos meios de comunicação, pois muitos problemas existem sem que sejam observados como problemas, o que implica que as questões que são levantadas juntos aos meios de comunicação são observadas a luz do princípio da precaução (Giddens, 2009). Esta questão da notoriedade junto aos meios de comunicação é observada por Sustain aonde “La heurística de disponibilidad consistiría en un conjunto de reglas que simplifican la toma de decisiones de las personas” (Espinosa, 2014 p.548). Tal simplificação ocorre pela seleção dos noticiários que por sua vez os agentes acabam filtrando. O desprezo pela probabilidade (Giddens, 2009) implica também que os critérios dos medos não são objetivos, pois não há uma correspondência entre as estatísticas e os medos, como pode ser observado logo após o ataque do World Trade Center, em 11 de setembro, onde muitas pessoas tinham maior receio em andar de avião do que de carro, mesmo que se prove estatisticamente que avião é mais seguro do que os automóveis. Neste sentido o princípio da percentagem indica uma outra possibilidade:

Precisamos funcionar em termos não do princípio cautelar ou da precaução, mas de outro PP – o ‘princípio da percentagem’. Na avaliação de riscos, por mais catastróficos que sejam, quase sempre há um tipo de análise de custo e benefícios das formas possíveis de ação. Em outras palavras, temos de avaliar os riscos e oportunidades em termos da relação entre os custos a que ficamos sujeitos e os benefícios obtidos. Entretanto, os riscos que resvalam de modo significativo para a incerteza, como os envolvidos no aquecimento global, inevitavelmente significam que há um componente de conjectura, talvez bastante grande, no que quer que façamos (ou deixamos de fazer) (Giddens, 2009, p.85).

É possível observar o princípio da percentagem como uma forma de estabelecer uma prática efetiva frente aos riscos enfrentados. Quando a balança pende mais para o lado negativo, podemos observar um princípio da precaução forte, que implica na inoperância. Agora, quando a perspectiva inverte, podemos observar um risco menor, e trabalhar na perspectiva do princípio da percentagem, atuando de modo relativamente pragmático.

Esta questão também é observada por Sustain, pois: “Una premisa fundamental desde la que nuestro autor aborda, en este trabajo, el análisis costo-beneficio, consiste en que el Estado, através de las diversas políticas regulatorias dirigidas a precaver riesgos en el ámbito ambiental, laboral, de salud, etc” (Espinosa, 2014, p.549). A abordagem custo-benefício é uma abordagem que permite uma ação que contesta a paralisia da abordagem forte do princípio da precaução, uma vez que o princípio da precaução pautado na relação custo-benefício sugere uma intervenção aplicada, permitindo inclusive o diálogo, questão

fundamental que está na base da democracia.

Os problemas de fundo estão nas seguintes questões. Adotar ou não uma determinada medida? Exemplos não faltam. Construir um shopping center em uma área de mangue? Adotar determinados tipos de alimento não sabendo se eles fazem bem à saúde? Utilizar carro para locomoção? Qual tipo de consumo pode gerar danos ambientais? É possível não gerar danos? Os humanos estão fora do meio ambiente? Possivelmente alguns destes problemas possam ser relevantes e merecem ser investigados e debatidos para uma tomada de decisão. Mas outros podem ser problemas mal colocados, como o próprio caso desconcertante que Latour (1994) nos chama a atenção com o próprio título do livro “Jamais Fomos Modernos”. Se a própria modernidade jamais se concretizou algum dia, isto é uma questão relevante, mas não é disso que se trata “apenas”. O que importa é tentar resgatar conexões de forma a perceber que os híbridos que efetivamente formamos podem ser muito mais uma possibilidade de “saída”, no sentido de tentar resolver determinados problemas, do que continuar a colocar falsas perguntas, pois se elas forem falsas os problemas jamais serão resolvidos. A não ser que o pressuposto seja não resolver os problemas. Objetivos diferentes, premissas diferentes, discussões diferentes, e as inferências mais heterogêneas possíveis.

Conclusão

O desenvolvimento sustentável é o elemento propulsor que permitiu mais tarde a formulação do princípio de precaução. A conferência em Estocolmo e a Rio-92 (ou Eco-92), foram fundamentais para inserir um novo elemento que possa ter sido negligenciado com a proposta de desenvolvimento social, que é justamente a preocupação com as gerações futuras, pensando em um elemento de continuidade da vida no planeta terra.

Conforme os diferentes usos do princípio da precaução, podemos observar as diferentes instrumentalizações realizadas para cada situação. No caso dos Organismos Geneticamente Modificados, existe uma utilização por parte dos sujeitos contrários a liberação dos OGMs a partir de um princípio da precaução forte. Já a liberação ocorreu em parte de partir de um princípio da precaução fraco. A noção de forte ou fraco não é uma noção carregada de juízo de valor, procurando demonstrar qual é a melhor, a mais adequada, mas que elas são diferentes, pois são sistemas diferentes de classificar e atuar em uma prática efetiva na sociedade.

As instituições como a Organização das Nações Unidas na esfera internacional, e o Ministério do Meio Ambiente no Brasil, têm procurado se articular em determinadas

ações práticas para poder implementar determinadas tecnologias que tenham como princípio problematizar o princípio da precaução em situações as mais heterogêneas possíveis.

Algumas pistas puderam ser observadas na explicação desta problemática, como a “democratização da democracia”, o processo de “judicialização”, o “princípio da precaução forte e fraco”, dentre outros, para poder realiza ruma tomada de decisão pautada nestes instrumentos reflexivos. Cabe à sociedade em uma situação que obedeça as regras do jogo a partir das especificidades de cada risco, decidir como vai utilizar, como vai instrumentalizar o princípio da precaução.

Referencial Teórico

BECK, Ulrich. *La Sociedad del Riesgo: Hacia una nueva modernidad*. Piadós: Barcelona, 1998a.

BECK, Ulrich. *Liberdade ou Capitalismo*. Unesp: São Paulo, 1998b.

BOBBIO, Norberto. *O Futuro da Democracia*. São Paulo: Paz e Terra, 1997

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001

BRUNDTLAND, Comissão. *Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: o nosso futuro comum*. Universidade de Oxford. Nova Iorque, 1987.

BRUNET, Sebastien, DELVENINE, Pierre, JORIS, Geoffrey. O princípio da precaução como uma ferramenta estratégica para redesenhar a (sub)política. *Compreensão e perspectivas da ciência política de língua francesa*. Sociologias, Porto Alegre, ano 13, no 26, jan./abr. 2011, p. 176-200

CASTELLS, M. *A sociedade em rede: a era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1999, Vol I.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. 35ª edição. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2012. file:///C:/Users/Manuela/Downloads/constituicao_federal_35ed%20(2).pdf (Consulta novembro de 2016)

DALLARI, Sueli Gandolfi e VENTURA, Deyse de Freitas Lima. O Princípio da precaução: dever do Estado ou protecionismo disfarçado. *São Paulo Perspec.* vol.16 no.2 São Paulo April/June, 2002

ESPINOSA, Iván Silva. *Sustein, Cass (2009) Leyes de miedo. Más allá del principio de precaución*. Buenos Aires: Katz Editores, *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte Sección: Recensiones Año 21 - N° 1, 2014 pp. 547-554, 2014.*

GIDDENS, Anthony. *A Política da Mudança Climática*. Zahar: Rio de Janeiro, 2009.

GIDDENS, Anthony. Mundo em Descontrole. Record: Rio de Janeiro e São Paulo, 2002.

FALCÃO, Joaquim. A Reforma Eleitoral no Brasil. Legislação, Democracia e Internet em Debate. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2015.

GONÇALVEZ, Vasco Barros. O Princípio da precaução e a gestão dos riscos ambientais: contribuições e limitações dos modelos econômicos. Ambiente e Sociedade. vol. 16 n.4, São Paulo out/dez. 2013.

CUNHA, Guilherme Farias; PINTO, Catia Regina Carvalho^{II}; MARTINS, Sergio Roberto; CASTILHOS, Armando Borges de Castilhos. Princípio da precaução no Brasil após a Rio-92: impacto ambiental e saúde humana. Ambiente e Sociedade. vol.16 no.3, **São Paulo jul./set. 2013**

LATOUR, Bruno. Jamais Fomos Modernos. Editora 34: Rio de Janeiro, 1994.

MMA, Ministério do Meio Ambiente <http://www.mma.gov.br/component/k2/item/7512-princ%25C3%25ADpio-da-precau%25C3%25A7%25C3%25A3o> (Consulta: novembro de 2016)

ONU, Organização das Nações Unidas. <http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/rio92.pdf> (Consulta: novembro de 2016)

SABADELL, Ana Lucia. Manual de Sociologia Jurídica: introdução a uma leitura externa do direito/ Ana Lucia Sabadell. – 4. ed.rev, atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

Recebido em 24/03/2018

Aprovado em 09/04/2018

Um serviço socioassistencial da cidade de São Paulo em conflito com as demandas da população em situação de rua: uma análise a partir da entrevista aplicada

Diego Borges Cordeiro¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar um serviço socioassistencial da cidade de São Paulo, conhecido como Tenda Bela Vista, cujo equipamento volta-se para o atendimento da população em situação de rua. A análise mira exclusivamente nos atendimentos conflitantes da Tenda para compreender a sua qualidade, suas demandas e necessidades, bem como seus limites e capacidade. A pesquisa é fundamentada por uma bibliografia das Ciências Sociais que aborda ou estabelece relações teóricas sobre o assunto. Também foi realizada uma entrevista com quinze (15) pessoas em situação de rua, estas atendidas pelo serviço no ano de 2016.

Palavras-chave: Serviço socioassistencial. Conflito. População em situação de rua. Demandas.

Abstract: This article aims to analyze a social assistance service of the city of São Paulo, known as Tenda Bela Vista, whose equipment turns to the service of the homeless population. But the analysis looks exclusively at Tenda's conflicting appointments to try to understand their quality, their demands and needs, as well as their limits and capacity. The research is based on a bibliography of the social sciences that approaches or establishes theoretical relations on the subject; an interview was also conducted with fifteen (15) homeless people, who were served by the service in 2016.

Keywords: Social assistance service. Conflict. Homeless population. Demands.

¹ Mestre em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: dbc_borges@hotmail.com

Introdução

Trazemos em cena neste artigo a população em situação de rua na cidade São Paulo. Estamos falando de um segmento social que não se sabe precisamente quando surgiu, mas que “no desenrolar dos anos institucionalizou-se na cidade e começou a ganhar rótulos e classificações capazes de situá-lo na ordem do discurso” (De Lucca, 2007, p. 116), e a região central, por sua vez, se transforma em um local em que esta população fortalece suas atividades diárias, vivendo principalmente dependentes de caridade e assistência. Por conseguinte, esta mesma região central passa a ser foco de intervenções sociais e políticas. Na passagem da década de 1980 atesta acalorar uma preocupação com a figura da pobreza que até então a população em situação de rua permanecia invisível para muitos olhares da época (Karam, 2015).

Mesmo com a intensidade de intervenções realizadas nos últimos anos, as informações do Censo/FIPE/SMADS 2015 apontam um total de 15.905 pessoas que estão em situação de rua, sendo que 8.570 estão em Centros de Acolhidas, 7.335 permanecem nas ruas da cidade de São Paulo, ou seja, um cenário que alerta atenção para se compreender o que é estritamente necessário a elas.

Nesta direção, busca-se aproximar de um serviço da rede pública socioassistencial da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS) da cidade de São Paulo, muito frequentado pela população de rua², para suprimos nossas inquietações sobre o assunto. O serviço escolhido é o “Espaço de Convivência”, mais conhecido como “Tenda Bela Vista”, que tem o objetivo de atender as demandas desta população de acordo com as orientações das Políticas de Assistência Social³, assim como a *Cartilha de Direitos da Pessoa em Situação de Rua*, em que reforça que “as Tendões são locais que devem atender as ‘necessidades’ da população em situação de rua” (Brasil, 2012, p. 19).

A princípio, demonstra-se uma preocupação da Política de Assistência Social em atender as demandas de seu público-beneficiário que, segundo Castoriadis (1982), é a busca da necessidade em satisfazer outras necessidades. Mas, até que ponto as necessidades da população em situação de rua na cidade de São Paulo são realmente atendidas por este serviço socioassistencial ofertado pela SMADS?

² Definimos esta população de rua como pessoas que não tem moradia fixa e que utilizam a (e da) rua como um modo de sobrevivência. Mas, especificamente, estamos falando de um público usuário, frequentador e beneficiário do atendimento da Tenda Bela Vista.

³ Uma das orientações que chamamos atenção está na Política Nacional de Assistência Social, quando afirma que “a formulação da política pública deve ser pautada a partir das necessidades das famílias, de seus membros e dos indivíduos” (BRASIL, 2005, p. 41).

Tem-se a hipótese que o atendimento da Tenda ampara as pessoas que delas necessitam, sem atacar e nem atender precisamente o problema, visto que apenas tentam suprir as demandas e necessidades básicas de sobrevivência.

Para se verificar esse problema o pesquisador se volta ao estudo de situações e ações que acontecem na Tenda, considerando-se os aspectos de sua infraestrutura, seus atores, seus papéis determinados etc. Com isto, aplica-se uma entrevista por meio de formulários com os próprios atendidos da Tenda Bela Vista no ano de 2016 com perguntas que se direcionam na finalidade de verificar conflitos nos atendimentos, nas regras de convívios e nos diálogos para compreendermos a proposta do serviço.

A Tenda Bela Vista

Analisando a Portaria 46/SMADS/2010 que rege os Espaços de Convivências para Adultos em Situação de Rua (Tenda), verificamos que a Tenda Bela Vista retrata um serviço ofertado para pessoas adultas que utilizam as ruas como espaço de moradia e sobrevivência. Tem a finalidade de assegurar atendimento com atividades que oportunizem o “processo de saída das ruas”.

A Tenda Bela Vista funciona de domingo a domingo, das 8h às 22h, e sua forma de acesso ao serviço, previsto na mesma Portaria, acontece através de demanda encaminhada pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), rede socioassistencial e procura espontânea. Tem a capacidade de atender até 300 usuários por dia, ofertando:

a) Banhos com oferta de kit de higiene (toalha, sabonete, escova de dente, creme dental, shampoo, condicionador de cabelo, hastes flexíveis com ponta de algodão, fio dental, desodorante, talco para os pés, barbeadores descartáveis, pentes, fraldas geriátricas e absorventes femininos). O horário do banho é das 8h às 19h, sem interrupção dentro do período.

b) Em três dias distintos da semana ocorre o atendimento da higienização das roupas dos usuários, em que os mesmos utilizam a lavanderia do equipamento. Nessa são ofertados “varais de chão” e “suspensos”, produtos de limpeza como: sabão em barra, sabão em pó e acesso a tanques e máquinas de lavar.

c) Oferece diariamente aos usuários atividades ministradas poricineiros e orientadores socioeducativos. Além de tudo, uma programação de TV, com horários diferenciados de filmes, exibidos entre o período das 8h às 19h.

d) Existe a presença da equipe técnica (assistentes sociais) destinada ao acolhimento, atendimento, encaminhamentos etc. A equipe é composta por quatro assistentes sociais

que atuam das 8h às 22h, em horários flexibilizados, levando-se em consideração carga horária de 30 horas semanais para os mesmos.

A operacionalidade da Tenda acontece através de um gerente (responsável pelo serviço), um assistente técnico (suporte técnico ao gerente), quatro técnicos (assistentes sociais), onze orientadores socioeducativos (exercem atividades de orientação junto com os usuários), nove agentes operacionais (serviços de higienização e limpeza do serviço) e quatro oficinheiros (desenvolvem oficinas de cultura, lazer, geração de renda etc.), além do quadro de agentes de segurança (Vigilantes).

Segundo a Portaria 46/SMADS/2010, as aquisições dos usuários com a Tenda são: *ter acesso a ambiente acolhedor e espaços reservados a manutenção da privacidade do(a) usuário(a); ter sua identidade, integridade e história de vidas preservadas; ter acesso à documentação pessoal; ter reparados ou minimizados os danos por vivência de violência e abusos; ter ganho em autonomia, protagonismo e condições de bem-estar, ter oportunidade de avaliar as atenções recebidas, expressar opiniões e reivindicações; conhecer seus direitos e como acessá-los; ter acesso a experiências para relacionar-se e conviver em grupos.*

Quem é o público da Tenda?

Diferentemente de estudos que afirmam que a população em situação de rua é bastante heterogênea (Vieira, 1992), os críticos baseados em senso comum pressupõem que a Tenda Bela Vista seja apenas um local que se singulariza atendimentos deste segmento social, compreendendo com simplicidade, sem perceber a pluralidade de demandas (necessidades) que cada usuário pode apresentar à Tenda.

Até mesmo a Portaria 46/SMADS/2010 apresenta levemente as características do público-alvo que a Tenda deve atender, referindo-se, a princípio, aos adultos, de ambos os sexos, em situação de rua e acima de 18 anos, mas sem falar que se trata de uma população que se integra de pessoas de várias idades, que se compõem enquanto: famílias, homens e mulheres sem filhos ou acompanhadas com crianças e adolescentes, mulheres gestantes, egressos do sistema prisional, imigrantes e migrantes de outros estados do país, “cadeirantes”, “muletantes”, segmento LGBT, dependentes de substâncias como álcool, crack e outras drogas ilícitas, pessoas com problemas de saúde mental e com diversos níveis de escolaridade.

Porém, mais do que buscar compreender a heterogeneidade deste segmento social, a proposta deste artigo é tentar estreitar nossas percepções sobre serviços que atendem

estas pessoas, como no caso da Tenda Bela Vista. Portanto, aqui busca-se perceber, observar e analisar a Tenda no contexto geral de seu atendimento, e descobrir a sua qualidade efetiva, visto que está para atender as demandas (necessidades, expectativas e aspirações) da população em situação de rua.

E o fato de se acreditar que por meio de escutas e diálogos facilita-se a identificação de conflitos, partiu-se para entrevista com os atendidos da Tenda Bela Vista. O instrumento de coleta dessas informações acontece por meio de formulários, com questões abertas, aplicados no primeiro semestre do ano de 2016. Com as questões, cada entrevistado teve tempo livre para expressar suas respostas quantitativas em uma mesma pergunta. Foram entrevistadas quinze (15) pessoas em situação de rua, conhecidas como “usuários/conviventes” da Tenda.

O objetivo é analisar a partir da entrevista se a Tenda Bela Vista, como parte de uma Política de Assistência Social, estrutura o seu funcionamento e atividades pautadas de acordo com as demandas do seu público. Todas as perguntas são direcionadas para o objetivo de se compreender as demandas dos atendidos, e concatenar as informações dos mesmos para se compreenderem as necessidades da Tenda.

Entrevista com Conviventes

Tabela 1: Características dos conviventes entrevistados na Tenda - 2016

Identificação	
Gênero	Quantidade
Masculino	9
Feminino	4
LGBT	2
Identificação	
Cor da pele/Raça	Quantidade
Preto	8
Pardo	4
Branco	3
Identificação	
Faixa Etária	Quantidade
18 a 25 anos	3
26 a 30 anos	5
31 a 35 anos	2
36 a 49 anos	0
50 a 54 anos	2
55 a 60 anos	0
61 a 65 anos	3

Identificação	
Escolaridade	Quantidade
Ensino Fundamental incompleto	4
Ensino Fundamental Completo	3
Ensino Médio incompleto	2
Ensino Médio Completo	6

Fonte: Autor.

A escolha dos atendidos do serviço para a realização da entrevista foi direcionada a jovens, adultos, imigrantes, segmento LGBT e idosos que frequentam a Tenda, com a finalidade de abranger a heterogeneidade do público, levando-se em consideração as relações de gênero, idade, experiência etc.

A atenção não foi somente para a experiência de vida dos mesmos em situação de rua, mas para o tempo de experiência relacionado à vivência com a Tenda, isto é, usuários recém-chegados ao serviço, a fim de identificarem suas impressões durante “suas chegadas”, bem como se buscaram aqueles que frequentavam regularmente a Tenda Bela Vista, como, por exemplo, os “assíduos” à convivência do serviço.

Tabela 2: Tempo que frequenta e convive na Tenda

Pergunta 1	
Tempo na Tenda	Nº de Respondentes
Menos de 1 mês	6
De 1 mês a 3 meses	4
De 4 meses a 1 ano e 11 meses	0
De 2 anos a 3 anos e 11 meses	4
4 anos ou mais	1

Fonte: Autor.

Assim, a Tabela 2 mostra que a maioria dos entrevistados utiliza o serviço há três meses, o que aponta que a Tenda tem número de usuários (frequentadores) considerados rotativos. Nesse caso, abrem-se duas possibilidades de análise: primeiramente a possibilidade que nos chama atenção é que essa rotatividade pode estar associada à falta de interesse com a Tenda devido aos tipos de conflitos no atendimento, no que se refere à qualidade do serviço.

A segunda possibilidade é que essa rotatividade pode também estar associada ao comportamento “de andarilhos” que fazem parte enquanto “modo de vida” dos mesmos, pois, para Vieira (1992), essas pessoas deslocam-se com frequência, podendo dormir um dia em cada lugar, desde que a região ofereça alternativas de sobrevivência.

Por outro lado, para se balancear a análise, foram contados cinco entrevistados que estão há dois anos ou mais na Tenda, podendo-se considerar um tempo razoável e admissível para entender que a Tenda Bela Vista disponibiliza atendimentos que atraem significativamente usuários à convivência diária.

Na tabela abaixo, pode-se verificar como eles conhecem a Tenda:

Tabela 3: Como conheceu a Tenda?

Pergunta 2	
Como conheceu a Tenda?	Nº de Respondentes
Por amigos da rua/outro convivente	10
Por encaminhamento da Rede Socioassistencial	2
A Polícia me deixou na porta	1
Passando (andando) pela rua vi o serviço.	2

Fonte: Autor.

Independente do modo como os usuários procuram ou chegam à Tenda, no geral os mesmos procuram o serviço por terem alguma carência, visto que se torna um ensejo para se começar a compreender suas demandas (necessidades, expectativas e aspirações) com a Tenda.

Portanto, foram instigados a se expressarem por meio da pergunta direcionada do nosso formulário, cujas respostas podem ser verificadas na Tabela 4.

Tabela 4: O que mais gostam na Tenda?

Pergunta 3	
O que mais gostam na Tenda?	Frequência das Respostas
Funcionários/Atendimento	7
Comida	3
Encaminhamento para albergue/pernoite	2
Banho	2
Nada	3

Fonte: Autor.

No requisito “comida”, a Tenda não disponibiliza alimento dentro do espaço, mas salienta-se que o que está se levando em consideração aqui é o “encaminhamento” da Tenda para um dos serviços da rede socioassistencial que oferta alimentação, denominado “Pena Forte”.

É claro que o foco é identificar e demonstrar os tipos de conflitos que se pode encontrar na Tenda. Mas, certamente, os conflitos vêm mais carregados a partir das

perguntas direcionadas a compreender os pontos negativos da Tenda Bela Vista. Dessa forma, verifica-se a Tabela 5.

Tabela 5: O que menos gosta na Tenda

Pergunta 4	
O que menos gosta	Frequência das Respostas
Banheiro (sujeira e dependências)	7
Briga entre conviventes/relacionamento entre os conviventes	4
Sujeira em geral	3
Não ter onde dormir aqui	2
Uso de drogas dentro do espaço	1
Nada	1
Relacionamento com funcionários (Modo de agir - falta de respeito)	1

Fonte: Autor.

O banheiro, que está relacionado com sua limpeza e sua infraestrutura, foi citado negativamente por sete dos usuários, o que entra em conflito com a Portaria 46/SMADS/2010, no item “aquisições de usuários”, quando orienta que os serviços devem ter *ambiente acolhedor* e espaços reservados para a manutenção da privacidade do usuário.

Tabela 6: Classificação da estrutura da Tenda

Pergunta 5					
Estruturas	Muito Bom	Bom	Razoável	Péssimo	N/R - N/S*
Recepção	6	8	1	0	0
Banheiro	1	0	12	2	0
Lavanderia	7	2	4	1	1
Área de jogos (sinuca)	2	0	0	0	13
Tenda da TV	6	5	2	0	2
Biblioteca	0	1	0	0	14

Fonte: Autor.

Mesmo assim, com a “pergunta 5”, em que se solicita que os usuários classifiquem como “muito bom, bom, razoável e péssimo” as estruturas da Tenda Bela Vista, pode-se apreender, de acordo com as respostas verificadas, que o “banheiro” está como a pior avaliação. Com 12 usuários que avaliam como *razoável* e dois analisam como *péssimo*, somam-se 14 dos usuários entrevistados que se expressaram negativamente com serviço de banheiro.

* Legenda: N/R significa “não respondeu”; N/S significa que o respondente disse “não sei”.

Assim, a “qualidade de serviço” avaliada entra em contradição com as expectativas dos usuários, que é obter um banheiro mais adequado (na estrutura e limpeza), o que entra também em conflito com o trabalho socioeducativo da Tenda Bela Vita, uma vez que a Portaria 46/SMADS/2010 incentiva os usuários sobre a higiene e cuidados pessoais.

Tratando-se da “recepção” avaliada positivamente, muitos dos usuários não notam que na classificação “estrutura/recepção” existe um elevador localizado na entrada da Tenda e que está em estado de abandono, não “funciona há um bom tempo”, e não é à toa que ninguém sabe informar a data em que o equipamento parou de funcionar. Assim, enfatiza-se o problema de acessibilidade para pessoas que apresentam mobilidade reduzida, exigindo estes subirem escadas. Em vista disso, chama-se atenção para um dos princípios do Decreto nº 7053/2009, que dispõe em seu Art. 5º, Inciso V, “atenção especial às pessoas com deficiência” (BRASIL, 2009). Se não bastasse, no *caput* do Art. 8º do aludido decreto, quando se fala do “padrão básico de qualidade” dos serviços dirigidos a esta população, destaca-se que é dever ser observada a “acessibilidade”, portanto, há que se atentar para solução deste problema.

A “lavanderia” também recebeu avaliação positiva da maioria dos respondentes, pois nove deles classificam como “muito bom” e “bom”. Mas há uma contradição quanto à qualidade do atendimento da lavanderia, suas respostas não condizem com a realidade ou talvez não consideraram tal situação importante para suas necessidades. Aos que opinaram com a classificação negativa, em que quatro dos entrevistados avaliam como *razoável* e um para *péssimo*, dentre os comentários, destaca-se uma das falas: “Péssimo, só tem uma torneira” (Convivente, Formulário 1). Observa-se que o problema, segundo a convivente, refere-se ao número de torneiras.

Por vezes, a contradição é devida à falta do olhar crítico sobre a qualidade do atendimento, como, por exemplo, pode-se relacionar com a resposta de um dos conviventes, em que se comenta fazendo crítica aos outros entrevistados: “Falta comunicação dos usuários, eles não sabem falar sobre os problemas. O problema está no usuário” (Convivente, Formulário 7). Deste modo, o respondente parece apresentar sua defesa perante suas respostas negativas sobre o serviço, no sentido de transferir ao usuário o “problema”, uma vez que eles não sabem “falar sobre os problemas”.

No que diz respeito à “Área de Jogos”, que atualmente possui apenas a “mesa de sinuca”, e apesar de estar localizada logo na entrada da Tenda, parece não ser frequentemente utilizada pelo fato deste mesmo espaço ser ocupado por outras atividades, como, por exemplo, o espaço da área dos jogos é utilizado na maior parte do dia como um

local de fila de espera para aqueles que querem ser encaminhados para vaga de pernoite nos Centros de Acolhidas. Apenas dois conviventes entrevistados afirmam ter utilizado o espaço e estes dois avaliaram como “muito bom”.

A respeito deste item, vale destacar o comentário do “Formulário 6” respondido por imigrantes, os quais dizem terem vontade de usar o espaço da “área de jogos”, mas afirmam que “os outros não deixam”, referindo-se a outros conviventes. Observa-se um conflito realçado pelo discurso destes imigrantes, os quais também expressaram na “pergunta 4” não gostar na Tenda “do relacionamento entre as pessoas”. Soma-se ainda que nesta pergunta solicitada, o comentário aberto do “Formulário 5”, também respondido por imigrantes: “gostaria de fazer algumas coisas, mas as pessoas (outros conviventes e seguranças) não deixam” (Convivente, Formulário 5). Supõe-se que é latente a dificuldade de relacionamento entre conviventes-seguranças-imigrantes.

É bem visível a opressão relatada no discurso dos imigrantes. Afinal os imigrantes estão em situação de rua e colocam no decorrer da aplicação do formulário suas necessidades de terem um relacionamento mais pacífico e amigável com os seguranças e com os outros conviventes brasileiros. Demonstrem-se aqui fronteiras e limites de proximidades entre grupos, que a princípio, todos estão em situação de rua. Busca-se entender esse conflito denotado em: cisma, desconfiança, intolerância, rejeição, discriminação, implicância etc.

Considerando-se que nesse relato existe a participação de funcionários da Tenda como um dos atores protagonistas que causam o conflito (desconforto aos conviventes imigrantes), destaca-se aqui a fala do gerente para contextualizar:

Eu te falo o seguinte, eu, enquanto gerente, sei que oferto aos conviventes o que eles precisam e merecem, e falo isso de coração, sem “me gabar”, porque eu trato eles com amor e respeito, e sou perseverante nesse conceito. Mas eu acho que nem um serviço da rede socioassistencial está ofertando o que deveria ser, que é esse trabalho feito com amor. Acho que todo mundo precisa trabalhar, mas acho que todo mundo, na sua grande maioria, está fazendo o seu trabalho por dinheiro. Então eu tiro por base os meus orientadores socioeducativos. Eu tenho 11 orientadores, e acho três que têm o perfil para esse tipo de trabalho, os demais teriam que trocar tudo. Eu tenho nove agentes operacionais, e quatro que realmente merecem trabalhar nesse tipo de serviço, os demais também precisam ser trocados. Eu tenho quatro assistentes sociais, eu recebo reclamações constantes de três deles, porque a forma de lidar e responder aos conviventes é truculenta. Eu tenho 12 Seguranças, acho que dois têm o perfil para trabalhar, e os demais não servem, pois estes acham que tudo é resolvido por meio de gritos e pancadas. Para começar pelo motorista da Tenda, também tem que ter perfil para ser motorista. Enfim, o que quero dizer que a pessoa para trabalhar também tem que ter perfil (Funcionário, Formulário 10).

A priori, a participação de funcionário neste episódio conflitante pode se afirmar como um caso isolado? Decerto existem outros funcionários que expressam reconhecimento aos imigrantes; assim existe um reconhecimento expresso pelo gestor segundo a citação.

Por fim, a biblioteca é um espaço que parece ser subutilizado e apenas um dos conviventes respondeu ter tido acesso. A biblioteca parece gerar interesse nos conviventes. Quando se pergunta a respeito da biblioteca alguns disseram: “não sabia da existência, mas gostaria de frequentar” (Convivente, Formulário 1).

Segue-se a nossa pesquisa, conforme Tabela 7.

Tabela 7: A Tenda oferta o que se espera pelo Governo?

Pergunta 6	
A Tenda oferece o que você espera de um serviço financiado pelo Governo?	Nº de Respondentes
SIM	8
NÃO	7

Fonte: Autor.

Com a pergunta 6, pretende-se que os conviventes exponham suas opiniões sobre se a Tenda está de acordo com que esperam da oferta de um serviço do Poder Público. As respostas demonstram resultado dividido, com leve vantagem para o “SIM”. Dos sete conviventes que responderam “NÃO”, destacamos que: cinco deles relatam descontentamento com a infraestrutura e limpeza; dois citam a falta de pernoite no local e questões relacionadas ao atendimento (qualidade e quantidade exígua de funcionários).

Quanto aos oito conviventes que responderam “SIM”, três citam em seus discursos o encaminhamento feito para pernoite como uma expectativa correspondida pela Tenda. Dois não dão justificativa, apenas afirmam que “o serviço é bom”. Os outros três, apesar de responderem “SIM”, fazem críticas; um convivente cita o uso interno de drogas, o outro comenta que existem coisas que podem melhorar: “Sim, mas acho que pode melhorar. Ser mais organizado, ter pernoite, mais seguranças” (Convivente, Formulário 3). Vejamos que os mesmos estão se referindo a um serviço público, financiado pelo Governo, que pode melhor na sua qualidade.

Ainda referente à “pergunta 6”, destaca-se outro discurso que afirma que a Tenda atende sua expectativa. Observa-se, então, que a preocupação do convivente se refere às necessidades básicas: “Sim. O que eu necessito é do banho e encaminhamento para pernoite, isso eles me dão!” (Convivente, Formulário 8).

A pergunta 7 diz respeito ao relacionamento dos conviventes com os funcionários da Tenda. Vejamos conforme Tabela 8.

Tabela 8: Relação entre conviventes e funcionários da Tenda

Pergunta 7	
Relação com os funcionários da Tenda.	Nº de Respondentes
Relação Boa/Ótima.	10
Não gostam de alguns funcionários por questão de atendimento.	3
Boa, mas com problemas com os seguranças.	2

Fonte: Autor.

Mediante as respostas entende-se que dez dos conviventes caracterizam suas relações com os funcionários como “boa” e até mesmo como “ótima”. No entanto, atentando-se aos comentários, percebe-se mesmo após os comentários positivos, alguns que apresentam necessidades importantes, tais como: “precisa melhorar o tempo para ouvir ‘a gente’” (Convivente, Formulário 1); “Se pudesse melhorar mais a paciência dos funcionários, eu agradeço!” (Convivente, Formulário 9).

A pergunta 8 visa à informação sobre se os conviventes são chamados para dar suas opiniões em reuniões/assembleias, levando-se em consideração que o “ouvir” é fundamental para se compreenderem necessidades e expectativas dos “usuários”:

Tabela 9: Participação de reunião para expressar opinião

Pergunta 8	
Participou ou soube de alguma reunião para expressar sua opinião sobre o serviço?	Nº de Respondentes
SIM e deu sua opinião.	1
SIM - soube que haveria, mas não compareceu.	4
Não.	10

Fonte: Autor.

Os dados coletados demonstram a importância desta questão como uma forma de expor suas expectativas e aspirações com os atendimentos da Tenda. Porém, apenas um dos conviventes disse ter sido ouvido em reunião com o gerente e funcionários, assim, pode-se observar em sua fala: “Gerente e funcionário já me chamou para dar opinião. Chamou junto com mais três pessoas” (Convivente, Formulário 7).

É preciso destacar que estes conviventes que opinaram frequentam o serviço há menos de três meses. Por outro lado, há uma contradição, pois tampouco os conviventes com mais “tempo de casa” chegaram a dar suas opiniões, podendo ser um indicativo

também para avaliarmos se o método de “ouvir as demandas” aplicadas na Tenda necessite ser reavaliado. Aqueles que alegam saber que ocorrem algumas reuniões, dizem não terem participado até mesmo por falta de interesse: “Já teve, mas não compareci. Este tipo de reunião não adianta em nada. Não melhora em nada” (Convivente, Formulário 2). Ouvir necessidades dos conviventes é dos objetivos centrais que a Portaria 46/SMADS/2010 orienta, fazendo parte do atendimento da “escuta social”, cuja atividade pode ser realizada em forma de “Assembleia Geral”.

E seguindo-se na pergunta 9 pede-se um comentário aberto, menos direcionado sobre o serviço e funcionários:

Tabela 10: Experiências comentadas sobre serviço/funcionários

Pergunta 9	
Alguma experiência que deseja comentar sobre o serviço ou sobre os funcionários?	Frequência das Respostas
Não.	8
Comentários positivos a respeito de funcionários/atendimento	3
Comentário negativo - brigas	3
Comentário negativo - necessidade de capacitação para melhor convívio entre brasileiros e imigrantes	2
Comentário negativo sobre a limpeza geral do local	1

Fonte: Autor.

Os oito conviventes não quiseram comentar, sete optaram por fazer comentários. Dos que teceram comentários, três fizeram comentários positivos e quatro fizeram alguns comentários negativos.

Todos que fizeram comentários positivos se referiram aos funcionários/atendimento; os comentários negativos citaram principalmente as brigas. Já quanto à percepção dos imigrantes, estes reforçam que seja feita preparação (capacitação) com funcionários para que os mesmos possam ter um melhor convívio entre estrangeiros e brasileiros. O relato informa que principalmente no período das refeições ocorrem brigas: (seria melhor se tivesse) “organização para comer, tem muita briga porque não querem deixar a gente comer” (Convivente, Formulário 5).

A “pergunta 10” refere-se à possível vontade dos conviventes “de saírem da situação de rua”, conforme observamos na Tabela 11, os 15 entrevistados afirmaram possuir este desejo.

Tabela 11: Vontade de sair da rua?

Pergunta 10	
Você tem vontade de sair da condição de rua?	Nº de Respondentes
SIM	15
NÃO	0

Fonte: Autor.

Quanto ao que seria necessário para alcançar este objetivo, obtivemos as respostas que constam na Tabela 12.

Tabela 12: O que seria necessário para sair da rua?

Pergunta 11	
O que seria necessário para sair?	Frequência das Respostas
Arrumar emprego	9
Necessidade de cursos - Visando emprego	5
Arrumar moradia/Lugar para dormir	4
Obter Documentação	3
Sair das drogas/superar dificuldade com drogas	2

Fonte: Autor.

Desta forma, nove dos conviventes julgam necessário “arrumar” emprego para “saída da situação de rua”, e, dentre os que veem como necessidade o emprego, cinco deles também destacam que necessitam de capacitação através de cursos para inserção no mercado de trabalho. Logo, os conviventes demonstram preocupação com o seu planejamento e preparação, bem como observamos também que a expectativa para obtenção de documentos está em três dos conviventes e a superação do vício em drogas em dois deles.

Dessa feita, a resposta que poderia ser considerada a mais elementar e imediata para a “saída da rua” que seria “arrumar lugar para dormir/moradia” foi citada apenas por quatro dos respondentes. Todavia, como contradição, destaca-se que uma das conviventes respondeu da seguinte forma: “Já arrumar uma moradia, não adianta arrumar um trabalho e ficar na rua” (Convivente, Formulário 2), relatando posteriormente a experiência de ter alguns trabalhos precários, mas não ter conseguido “sair” da situação de rua. Vale se atentar também a esta percepção, pois realmente nem todas as remunerações podem ser suficientes para viabilizar moradia fixa, impossibilitando-se, apesar do trabalho, “a saída da situação de rua”. De fato, pode-se compreender contradições num mesmo conflito: a fragilidade de poder sair da rua.

Importante saber que “um problema nem sempre é reflexo da deterioração de uma situação de determinado contexto, mas sim de melhora da situação em outro contexto” (Secchi, 2012, p. 34). Assim, se dá na identificação da “real demanda” de uma população em situação e rua, já que o problema que denota pode estar relacionado em outro contexto. Nesse caso, pode-se exemplificar com as pessoas que vivem em situação de rua e que têm o desejo de sair da rua. Para muitos destes que querem sair da rua, normalmente antes, alegam oportunidade de um trabalho como pretexto para sair da rua.

Uma pesquisa nacional, realizada em 2008 a pedido do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), realizada em 71 municípios, afirma que a população em situação de rua é composta, em grande parte, por trabalhadores: 70,9% exercem alguma atividade remunerada como catador de materiais recicláveis, flanelinha, construção civil, limpeza etc. Por vezes, a falta de oportunidade de trabalho para as pessoas em situação de rua nem sempre é a “causa” do mesmo: “ficar na rua” (circunstancialmente), “estar na rua” (recentemente) ou “ser da rua” (permanentemente), considerando as classificações de Vieira (1992).

Mas a causa pode estar na sua relação/contato com a drogadição. Na pesquisa MDS (2008) aponta-se que entre as principais razões da ida para a rua são o alcoolismo ou o uso de drogas, contando com 35,5% dos casos. Também o uso de drogas é uma abertura para gastar todo dinheiro de eventuais trabalhos realizados com usos de drogas, o que contribui para recaírem para a mesma situação: viver na rua.

A dependência de álcool e outras drogas também levam à fragilidade nos laços familiares e sociais. A consequência é uma população que lida com condições precárias de vida e acaba recorrendo às ruas como única opção de sobrevivência e de moradia (Pessanha Mendes, 2014).

Então, por exemplo, estar na rua e “querer” sair dela não é sempre uma tarefa fácil, assim não é a primeira afirmação (o querer sair) e nem a sua aspiração (“antes precisa de emprego”) que justifica e denota a causa do problema. Primeiramente, está-se diante de um problema que deve ser desvendado.

Outra situação, ainda sobre a pergunta 10, que vale destaque nos comentários e é a exposta pelo “Formulário 13”, no qual se relata preconceito de gênero: “O mercado de trabalho é preconceituoso com LGBT” (Convivente, Formulário 13). Esse formulário possui a maioria das respostas negativas sobre o serviço. Quanto aos comentários da pergunta 9, a convivente comentou de modo positivo o que se segue: “Gosto muito da travesti que trabalha aqui na Tenda, chama Adriane. Bastante solícita, está na causa

LGBT”. A convivente demonstra inspiração de vida através da funcionária, pois a Tenda adota uma política relevante que é empregar LGBTs e também ex-conviventes.

Outro convivente que também chamou a atenção com seu comentário está no “Formulário 13”, em que aponta para ineficiência de algumas políticas públicas, a saber: “A Tenda encaminha, mas nem sempre esses tipos de encaminhamento resolvem os nossos problemas” (Convivente, Formulário 13).

Sem dúvida, todos os conflitos demonstrados indicam que realmente se torna necessário ir na essência do problema para saber se a Tenda possui condições adequadas para que a mesma direcione o usuário à “saída da rua”, já que é o objetivo central da Tenda. Analisando as respostas das entrevistas realizadas, percebe-se uma legítima teia de informações conflitantes de um “mundo real”, com aparência discrepante.

Considerações Finais

Os resultados das entrevistas parecem difusas, contraditórias e de muitas incertezas. Há respostas que expressam, em partes, positivamente, mas que entram em contradição com tantas outras respostas. Deparou-se com respostas dadas sem muito critério diante dos problemas encontrados. Segundo Snow (1998, p. 288), “pessoas em situação de rua expressam emoções ambíguas”. Ainda complementa dizendo que: “existe um ceticismo que permeia as conversas e relações de rua, considerando quantos dos moradores de rua fazem afirmações exageradas e contam histórias chocantes” (Snow, 1998, p. 290).

Dir-se-ia que se depara com informações e percepções que se apontam, certamente, sob diversos ângulos, caminhos para se entender que tipo de Política de Assistência Social está sendo direcionada para a Tenda Bela Vista. O modo conflitante em que se operam os atendimentos se direcionam para uma realidade, efetividade, simbolismo⁴ e incompetência política. Ou, talvez, está-se diante de uma política pública que teve a intenção de ser implementada “de cima para baixo”, pois pode-se verificar nas demandas de sua infraestrutura, que desafiam o serviço.

Evidentemente que os conflitos e problemáticas das mais diversas naturezas encontradas na Tenda são questões que transversalizam áreas do conhecimento como: Política, Direito, Saúde, Habitação etc. que talvez não seja digno culpabilizar a fragilidade

⁴ As políticas simbólicas são aquelas em que os *policymakers* (responsáveis pelas diretrizes políticas/formuladores de políticas) até possuem condições de elaborá-la, mas intimamente não demonstram grande interesse em coloca-las em prática (SECCHI, 2012).

dos atendimentos da Tenda como um descaso. Há um esforço “de oferta de atendimento” que a Tenda tenta realizar. A prova disso é que existe um fluxo rotativo de usuários com a Tenda, o que significa que ela, de alguma forma, atrai os mesmos para suprir alguma necessidade. Como também, um número considerado de conviventes vive assiduamente na Tenda.

Certamente o fator que estimula os conviventes retornarem à Tenda, levando em consideração o serviço fragilizado que atende esta população extremamente diversificada, é que a Tenda, a partir de suas atividades, ainda vem contribuindo para a “promoção de saúde” da população em situação de rua.

O seu funcionamento, por si só, se torna um mecanismo de “fator de proteção” do sujeito, na perspectiva de *redução de danos*. Essas intervenções são aplicadas na Tenda de diversas maneiras: também nas programações de TV, na higiene pessoal (banho), nos atendimentos dos assistentes sociais, responsáveis pelos encaminhamentos de vaga de pernoite, refeição, educação etc.

E, nesse sentido, quando o público marca presença diária (ou esporádica) na Tenda Bela Vista, segundo demonstra a pesquisa, comprova-se, de alguma forma, que se trata de um equipamento que proporciona sensações de alívio do tédio através dos meios ofertados no local, permitindo ao convivente apenas se distanciar (por algum tempo) dos problemas que tendem os usuários aos “fatores de riscos”, princípio básico do que se entende por *redução de danos*. De fato, o conceito *redução de danos* ultrapassa a “prática que tem como objetivo reduzir consequências adversas decorrentes do consumo de drogas lícitas e ilícitas” (Mesquita, 1994. p.66), que ainda é fortemente disseminado em vários estudos. Talvez a *redução de danos* seja a resposta que a Tenda possa dar para a população em situação de rua.

Uma questão importante que a pesquisa realizada revela é que a Tenda se torna uma arena pública “redefinida” a cada momento a partir de suas demandas, seguindo a temporalidade dos próprios conflitos existentes. Projeta-se como parte de um cenário público, um espaço de representação de atores em situação de rua, reconhecidos também como interlocutores válidos para se repensar o atual cenário das políticas públicas, em especial a Política de Assistência Social.

Referências bibliográficas

BRASIL. *Política Nacional de Assistência Social (PNAS)*. Brasília - DF, 2005.

_____. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME - MDS. *Relatório do I Encontro Nacional sobre População em Situação de Rua*. Brasília - DF: novembro, 2008.

_____. *Decreto nº 7.053/2009*. Brasília - DF, 2009.

_____. *CARTILHA: Direitos da Pessoa em Situação de Rua*. Brasília - DF, 2012.

CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. Tradução Guy Reynaud; revisão técnica: Luis Roberto Salinas Fortes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CORDEIRO, D. B. A Política de Assistência Social da cidade de São Paulo comparada com as expectativas e necessidades do público-beneficiário da “Tenda Bela Vista”. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, (marzo 2018).

DE LUCCA, Daniel. *A rua em movimento – experiências urbanas e jogos sociais em torno da população de rua*. 241f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2007.

FIPE. (Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas) *Censo da população em situação de rua da cidade de São Paulo, 2015*. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2015.

KARAM, B J. *O egresso prisional em situação de rua no Estado de São Paulo*. Mestrado em Serviço Social PUC, São Paulo, 2015.

MEDEIROS, A. *Pessoas em Situação de Rua: A Saída para a Saída*. São Paulo, Doutorado em Serviço Social, PUC-SP, 2010.

MESQUITA, F. [et al.]. *Drogas e Aids: estratégias de redução de danos*. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.

PESSANHA MENDES, Célia Regina; FILLIPEHORR, João. Vivência nas ruas, dependência de drogas e projeto de vida: um relato de experiência no CAPS-ad. *Revista Psicologia e Saúde*, v. 6, n. 1, jan. /jun. 2014, p. 90-97.

SÃO PAULO (Município). *Portaria nº46/SMADS/GAB*, De 23/12/2010.

SECCHI, L. *Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SNOW, David A. *Desafortunados: um estudo sobre o povo da rua*. David A. Snow, Leon Anderson; tradução de Sandra Vasconcelos. Petrópolis, Rj: Vozes, 1998.

VIEIRA, M. A. C. et al. *População de rua: quem é, como vive, como é vista*. São Paulo: Hucitec, 1992. 181p.

Recebido em 15/05/2018

Aprovado em 25/06/2018

Regimes políticos e confiança institucional: reflexos do Brasil contemporâneo

Marconi Severo¹

Resumo: A confiança em instituições democráticas, bem como a própria confiança social, é imprescindível à consolidação de um regime plenamente democrático. É justamente através dos índices de confiança institucional que se pode analisar a consolidação de um regime político. Este artigo concentra-se na percepção das instituições políticas com relação à confiança institucional dos brasileiros ao longo de 2009 a 2015. Com base nesta análise, pôde-se perceber um baixo índice de confiança institucional, fato este que ajuda a explicar a falta de legitimidade das elites políticas, além de fornecer subsídios para a compreensão do processo de *impeachment* ocorrido em 2016. Não obstante, os achados remetem à necessidade de tornar as instituições políticas mais democráticas e confiáveis perante o cidadão, para que, desta forma, tornem-se e idôneas frente à sociedade civil; só assim será possível se falar em uma democracia plenamente consolidada e saudável.

Palavras-Chave: Confiança Institucional; Democracia; Instituições; Regimes Políticos.

¹ Mestrando em Políticas Públicas pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – PPGPP, da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA; Graduado em Ciências Sociais – Ciência Política pela mesma universidade. E-mail: marconisevero@hotmail.com.

Abstract: The confidence in democratic institutions, as well as their own social confidence, it is essential to the consolidation of a full democracy. It is precisely through the indices of institutional confidence that we can analyze the consolidation of a political regime. This article focuses on the perception of political institutions with respect to institutional confidence of brazilians throughout 2009 and 2015. Based on this analysis, it was found a low rate of institutional confidence, a fact that helps explain the lack of legitimacy of political elites, in addition to providing support to understand the process of impeachment occurred in 2016. Nevertheless, the findings indicate the necessity of making political institutions more democratic and reliable to the citizen, so that, in this way, become honest and forward to civil society; only then can you speak in a democracy fully consolidated and healthy.

Keywords: Institutional Confidence; Democracy; Institutions; Political Regimes.

Introdução

A **Ciência Política** brasileira tem direcionado uma cálida atenção a aspectos que envolvam a legitimidade presente na relação entre representados/representantes. Nesse sentido, a confiança e a legitimidade das instituições políticas presentes na sociedade civil são essenciais para a efetiva consolidação institucional, além de promover valores como a inclusão sociopolítica e a contestação pública, típicos de uma poliarquia (Dahl, 2012). Não obstante, sabe-se que a confiança social é um fator chave para o desenvolvimento sociopolítico de uma nação (Putnam, 2006). Estudar a relação entre os representantes eleitos, a confiança nas instituições, bem como a forma como estas são percebidas pela sociedade civil – ambos típicos de uma amálgama democrática – **é de fundamental relevância.**

O texto divide-se em três momentos. No primeiro, são abordados os regimes políticos, com destaque para o autoritarismo brasileiro e o conseqüente processo que culminou na redemocratização. A finalidade desta discussão é a de efetuar-se uma sondagem do período, bem como da sua possível influência na percepção dos cidadãos frente às instituições políticas atuais. Ademais, compreender este período sob a ótica da Ciência Política é deveras primordial e, apesar dos estudos consagrados neste quesito (Kinzo, 2001), buscar algumas chaves explicativas para comportamentos atuais no passado recente tende a ser altamente promissor, se observadas sob o ângulo da influência de conjunturas e insumos institucionais.

Este é o foco do segundo momento, no qual será analisado o *como* a confiança institucional pode ser promissora para a consolidação de instituições e regimes democráticos, além de promover valores de autoexpressão cívica (Inglehart; Welzel, 2009), da Poliarquia (Dahl, 2012) e de capital social (Putnam, 2006). Estes princípios são fundamentais para estabelecer um contexto favorável ao bem comum, bem como fortalecer e ser fortalecido por instituições democráticas; trata-se, *a fortiori*, de uma via de mão dupla. Tal conjuntura pode ser fortemente influenciada pela história recente dos mais variados Estados, como bem apontado por Putnam (2006), o que repercute positivamente, ou não, na forma como os cidadãos se veem frente às instituições sociopolíticas.

Em outras palavras, algumas instituições, como as **forças armadas, por exemplo, possuíram** um papel de destaque no cenário político nacional; como, então, os brasileiros percebem atualmente estas instituições? Para responder **questões desta magnitude**, será efetuada na terceira parte do texto uma abordagem, uma análise dos índices de confiança

institucional, considerando-a como algo primordial para o sucesso no concernente à consolidação de um regime plenamente democrático. **É com base também nestes** dados empíricos, que visam captar a forma como a sociedade brasileira compreende e vê-se frente a estas instituições, que foram formuladas algumas considerações finais. Começamos, então, pelos regimes políticos, com foco no cenário brasileiro.

Regimes políticos no Brasil: do autoritarismo à democracia

Para compreender a gênese dos reflexos, medidos em termos de confiança e comportamento dos brasileiros frente às instituições, é imprescindível analisarmos a conjuntura política nacional do período autoritário, pois antes da deflagração do golpe de Estado de 1964, o país possuía uma democracia embrionária – embora esta mesma democracia, ainda incipiente e promissora, fora severamente desacreditada por alguns setores (especialmente os econômicos e os políticos, sendo estes últimos ideologicamente mais exaltados). Em termos ideológicos, pode-se dizer que neste cenário as forças de esquerda condensavam-se na figura do então presidente João Goulart – o Jango, enquanto que as conservadoras concentravam-se no grupo que promoveu e apoiou o golpe². Tal conjuntura de forças culminou, no seu ápice, em um golpe de Estado com drásticos efeitos, em termos políticos, para o país.

Nesse sentido, concorda-se que, de fato, o exercício do poder “é feito por pessoas reais, que detêm num determinado momento histórico a primazia de determinar as ações dos demais” e, independente de como ocorre esta sucessão, “esse grupo, dominante em determinado momento, que **é sucessivamente substituído por outros indivíduos que perpetuam as relações de poder, é denominado elite**” (Dias, 2010, p. 28). Esta nova elite política montou um aparato burocrático e institucional capaz de mantê-la no poder, ou, pelo menos, projetou-se para permanecer o máximo de tempo possível no pós-1964. Entretanto, o fato de assumir importantes postos burocráticos não foi considerado pelo regime autoritário o suficiente para legitimá-lo perante a opinião pública. Trata-se, como pode ser observado, de uma questão de legitimidade. Mas por que se fala aqui em elites e não em povo?

A razão consiste no fato de que a tomada do poder fora efetuada de forma verticalizada, por forças políticas hegemônicas e elitistas, sem quaisquer participações

² Para maiores informações, especialmente relacionadas à economia e a relação entre apoio político e organização das forças nacionais, ver mais em Brum (1998). No concernente ao período de transição, ver mais em Kinzo (1988; 2001 & 2004).

populares, sejam de apoio ou de oposição; afinal, causou grande temor a espada de Dâmocles sob os novos governantes com sua frágil legitimidade. Ademais, este nanismo forçado da opinião pública, já consagrado pelos “bestializados” de Aristides Lobo, influenciou deveras a percepção negativa da sua real influência nos rumos da nação. Um golpe de Estado, assim como procedimentos corruptos, se torna ainda mais prejudicial quando é o caso de um Estado democrático cuja democracia está em estágio formal, qual seja: o mero comparecimento às urnas. Neste caso, é evidente que manifestação de agência cidadã não está espontaneamente comprometida para com o bem comum presente no ato de votar (Putnam, 2006), tratando-se apenas de um mero compromisso formalizado frente às instituições e à própria sociedade.

A busca por legitimidade fez do autoritarismo brasileiro peculiar, se comparado aos seus contemporâneos da América Latina. Isto é perceptível pelo fato de permitir, ao menos em parte, o funcionamento do Poder Legislativo (até determinado momento) e de partidos, ainda que no sistema de bipartidarismo consentido³. Todavia, faz-se necessário ressaltar-se a singularidade de um regime autoritário, para que, dessa forma, tenha-se como percebê-lo em suas principais características. Como tal, entende-se que os mesmos “têm como características o pouco respeito pelas liberdades políticas, o uso de repressão contra adversários e o controle pelo menos parcial da imprensa” (CAMBRAIA, 2015, p.67). No entanto os regimes assim considerados não possuem a ambição do controle total sobre a sociedade civil, afinal, isto seria peculiar aos regimes totalitários (como na Alemanha e a Itália da década de 1930), o que não é este o caso.

Na maior parte de sua existência, o regime autoritário brasileiro manteve a disputa eleitoral concentrada no bipartidarismo, cujo amparo legal fora o Ato Institucional nº 2, de 1966. Segundo o AI 2, na parte concernente aos partidos políticos, observa-se que em seu art. 18 é taxativamente expresso o seguinte: “ficam extintos os atuais Partidos Políticos e cancelados os respectivos registros” (Brasil, 1965). Traz-se esta citação para evidenciar que fora consumado, sob o aparato legal do Estado, este abjeto controle da representação social pelo autoritarismo. Dessa forma o regime autoritário alterava algumas configurações políticas em vigor para permanecer no poder, acreditando que, possuidor dos mais importantes postos do Estado, a oposição, por ser consentida, jamais seria capaz de desafiar a sua hegemonia política. Os fatos vieram a demonstrar que esta

³ Ressalva-se que, neste caso, a circulação de uma elite política não é necessariamente sinônimo de uma ruptura institucional; até mesmo porque em uma democracia saudável, as eleições são constantes – e o axioma também.

estratégia era ingenuamente infantil, dado um fator crucial que não fora considerado: o poder da sociedade civil. Apenas as instituições ou os processos institucionais não são suficientes, sem o comprometimento social, para fins de legitimidade.

Foi através da oposição consentida que o regime objetivou desestruturar e obstaculizar as forças contrárias à nova ordem, mas foi também desta mesma forma que surgiu o Movimento Democrático Brasileiro - MDB, em 1966 (Kinzo, 1988). Ressalte-se que, havendo apenas duas forças políticas capazes de disputar o poder e, mesmo assim, não em todos os níveis, estas se concentraram em torno de dois polos: os contrários ao regime formaram a oposição, e os favoráveis aglutinaram-se em torno do partido governista; respectivamente o MDB e a Aliança Renovadora Nacional – ARENA. Desta forma efetuou-se a primeira grande fusão ideológica (ainda que forçadamente) do período em tela.

É importante ressaltar que nem mesmo a cúpula militar possuía coesão e homogeneidade ideológica, dividindo-se entre os moderados e os da linha dura (Kinzo, 1988, 2001). Quando a opressão e o autoritarismo se reforçaram, após sucessivos Atos Institucionais, culminando não no último, mas no mais rígido e pérfido deles, o AI 5, muitos dos opositores tiveram mandatos cassados, foram exilados e, os que permaneceram no Brasil, mesmo com atividade política restrita, aderiram à oposição por meio da única via legal: o MDB. Retoma-se este quadro histórico-político para que, desta forma, compreenda-se o quão recente são alguns traços deste período, bem como a sua própria organização, no âmago da sociedade civil.

Ao se analisar o comportamento governamental sob o viés da Ciência Política, percebe-se que, se em um regime democrático a legitimação e a aprovação da agenda política e econômica são mais demoradas e envolvem importantes negociações entre Executivo e Legislativo (Meneguello, 1998; 2012), em um regime autoritário esta agenda torna-se rapidamente praticável, justamente pelo fato de ser imposta. Entretanto, nesta conjuntura, a disputa pelo poder já não era somente entre as elites oposicionistas, mas também entre as intra-elites militares que disputavam entre si o destino do regime.

Também é importante relatar, em termos econômicos, que em determinado momento aquilo que ficou conhecido por “milagre econômico” da década de 1970 começou a dar exemplos de esgotamento. Este fato colocou em evidência que apenas uma única e inevitável direção seria possível: a redemocratização. Era justamente nesse sentido que se dava a disputa interna do regime, ou seja, discutia-se quando e como se consolidaria redemocratização. Não obstante, se para a oposição a redemocratização era

algo para breve, conquistada por meio de lutas sociais e políticas, a mesma era vista pelo regime autoritário como algo a ser concedido de forma “lenta, gradual e segura”, como ficou expresso nas palavras do ex-presidente Ernesto Geisel. Típico de um poder autoritário e vertical, o “sistema pensava numa ‘democracia’ como dádiva do poder ou dos poderosos; a sociedade civil, no entanto, por seus múltiplos segmentos organizados, pensava na democracia como conquista e construção histórica do povo” (Brum, 1998, p.377). O que se tornara inevitável era, de uma forma ou de outra, a redemocratização.

É deveras importante ressaltar que havia, neste período, um clamor generalizado e horizontal, que partia da sociedade civil em prol do retorno à democracia. Com isto, conseqüentemente haveria uma reformulação constitucional e uma nova reconfiguração de algumas instituições que o regime autoritário negligenciara – o que, de fato, aconteceu com a promulgação da Constituição Federal de 1988. No entanto, até a efetiva abertura democrática, quem operava no cenário com maior desenvoltura eram as elites militares, de forma verticalizada e controlando o máximo possível como se daria o processo de retorno ao regime democrático (Kinzo, 2001, 2004).

Trata-se, como pode ser observado, de uma ideologia conservadora: resistência às mudanças, por medo de rupturas institucionais e também da ameaça à estabilidade do *establishment*. Não havia, em resumo, incentivos governamentais para que os cidadãos confiassem nas suas instituições políticas e burocráticas (embora, é claro, não caibam aqui generalizações). Como uma das poucas saídas possíveis da crise de legitimação que o governo de Geisel (1974-1979) sofria, assim como a crescente pressão da sociedade, instaurou-se uma nova fase política, conhecida por “abertura política”. Entre as suas principais características estava o fim do AI 5, a anistia política e a volta do pluripartidarismo no país. Entretanto, essa estratégia de volta ao pluripartidarismo era mais do que uma “dádiva do regime”, era, e isso sim, uma maneira encontrada para enfraquecer a oposição crescente, concentrada em torno do MDB. Como o MDB era composto por um elevado grau de heterogeneidade, dar voz a estes subgrupos distintos entre si foi uma estratégia eficiente para manobrar as forças opositoras. Em outras palavras: dividir, para enfraquecer.

Nesse sentido, ficou evidente que “o processo eleitoral, o conflito interno dentro das forças armadas e a emergência de sérios problemas econômicos concorreram para fortalecer aquele padrão controlado e gradual que caracterizou a transição democrática no Brasil” (Kinzo, 2001, p.6). Os episódios centrais do processo de redemocratização evidenciaram-se com o grande movimento político pela votação direta para a Presidência da República, em 1984, o qual ficou conhecido como Diretas Já. No ano seguinte, em

1985, elegeu-se o primeiro presidente civil depois de 21 anos de regime autoritário civil-militar por meio de eleição indireta, através do Congresso Nacional, cuja vitória deu-se à chapa de Tancredo Neves e José Sarney. O ato mais significativo que colocou fim definitivo ao regime autoritário e inaugurou a democratização ocorreu, como visto, através da promulgação da CF de 1988.

Com a volta ao regime democrático, somando o papel dos partidos políticos neste processo e sua relação com o governo, em especial o Executivo federal (Meneguello, 1998), houve uma reorganização das forças políticas e um crescente aumento de novas siglas partidárias. As siglas mais antigas, tais como o caso do PMDB (antigo MDB), tanto reformularam quanto mantiveram alguns de seus princípios originais, mantendo-se atuante na política brasileira⁴ – fundamentalmente em nível local (Kinzo, 2001, 2004). Há, portanto, uma singularidade histórica que certamente pesa na percepção dos cidadãos, sendo esta analisada por meio dos índices e confiança institucional.

O Brasil tornou a experimentar o pluripartidarismo típico de um regime plenamente democrático, todavia, ainda em vias de consolidação e institucionalização. É justamente em relação à consolidação política e democrática que pode-se afirmar: este processo ainda não terminou e, como ficou evidente após o *impeachment* de 2016, encontra-se entre uma plúmbea ambiguidade de instituições e procedimentos sólidos, por um lado e, de outro, falhas e crises de mesma natureza e proporção. Estudar a percepção da sociedade frente às suas instituições, bem como o nível de confiança e disposição para interação sociopolítica, **é fundamental** para que se possa compreender tanto os avanços quanto os retrocessos, bem como os enfadonhos marasmos político-partidários da atual conjuntura.

Confiança político-institucional: o caminho para instituições e regimes democráticos consolidados

As instituições sociopolíticas, desde sua organização e consolidação, bem como a forma como são percebidas pela sociedade civil, podem ser tomadas como um ótimo indicador de amadurecimento tanto da sociedade quanto das próprias instituições (PUTNAM, 2006). Não é por acaso que, segundo Robert Putnam (2006), os reflexos

⁴ Este aspecto, detido na projeção política do PMDB pode ser observado em Severo (2017). Ver mais em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/3595/pdf>. Acesso em: 19 fev. 2018.

destas na cultura política só podem ser percebidos através de **décadas, ou seja, é um investimento social – e, leia-se, um dos maiores – cujos benefícios colhidos se dão** em longo prazo. O autor, utilizando de uma analogia à natureza, aponta que tudo aquilo que é de custoso crescimento, também o é em termos de padecimento. No que se refere à confiança social e institucional, a relação é ainda melhor: os resultados de instituições consolidadas e legitimadas perante a opinião pública, apesar de ser um processo longo, são efetivos e tendem a serem duradouros em relação ao bem-comum.

É evidente que em uma sociedade com tradições de baixa confiança institucional, a consolidação das mesmas tende a ser frágil e trabalhosa. Não obstante, em um cenário como este, há uma conjuntura favorável às rupturas institucionais e problemas estruturais, especialmente em termos de legitimidade política, além do pouco respeito (e desconfiança) com a burocracia estatal. Tais fatores, na visão de um culturalista pessimista, contribuiriam para um contexto em que a patronagem, clientelismo e, em um grau mais agudo, a coerção física, sejam presentes no cotidiano das pessoas e, em não raras ocasiões, atos de corrupção ativa e passiva, passam a compor a mercadoria de maior eficácia e gerência administrativa tanto nas esferas privadas quanto públicas.

Em termos de confiança institucional, os **índices tendem a ser mais elevados na medida em que o indivíduo se vê** próximos às mesmas, ou seja, enquanto um ator ativo e que pode manifestar sua agência política individual (O'Donnel, 2011). Em outras palavras, o cidadão tende a confiar mais em instituições como, por exemplo, a sua família e às igrejas, uma vez que estão mais próximas ao seu convívio do que outras, tais como partidos políticos, Câmara de Vereadores, Congresso Nacional etc. Este fato foi observado por Putnam (2006), pois a “comunidade cívica” tanto é mais perceptível quanto mais próxima a ela estiver o cidadão/pesquisador. Ademais, esta conjuntura tanto influencia quanto é influenciada pela formação histórica das instituições e da própria sociedade.

Em um regime democrático como, por exemplo, o brasileiro, instituições consolidadas são mais do que uma formalidade, são, e isso sim, uma necessidade. Para que estas sejam vistas pela sociedade civil como algo em que efetivamente pode-se confiar, é necessário que estejam próximas ao cidadão, que sejam eficientes e eficazes em suas finalidades, além de, obviamente, serem democráticas. Segundo Putnam, para que as instituições político-democráticas tenham um bom desempenho, elas devem “ser ao mesmo tempo sensível e eficaz: sensível às demandas de seu eleitorado e eficaz na utilização de recursos limitados para atender a essas demandas” (2006, p.25).

Apesar de estes apontamentos referirem-se aos regimes democráticos, é **importante ressaltar que** em regimes fascistas e autoritários, a alta burocracia, bem

como as próprias instituições, compõem o principal foco de poder e legitimação (ou busca desta), pelas elites governantes. O regime autoritário brasileiro, como observado, tentou-se valer da existência de partidos políticos, ainda que no sistema de bipartidarismo consentido, como uma forma de legitimação do regime perante a sociedade civil. Esta é uma das explicações do *por que* a influência de uma elite política, assim como da própria sociedade, em qualquer regime é exponencialmente mais visível através dos reflexos institucionais.

Não por acaso o autoritarismo brasileiro perdurou por mais de duas décadas, comportando algumas peculiaridades, se comparado aos outros regimes autoritários dos países vizinhos. Entretanto, o domínio de algumas instituições políticas, seja direta ou indiretamente, não quer dizer que se tenha uma “arquitetura institucional” capaz de manter infinitamente uma elite no poder, como observou Hollanda (2011). Nesse sentido, países relativamente livres da herança de regimes totalitários ou autoritários possuem uma maior tendência à formação de uma comunidade efetivamente cívica. Entretanto, novamente não cabem aqui generalizações, como ficou deveras explícito nos achados de Inglehart & Welzel (2009), cujo foco da ressalva aqui efetuada diz respeito às democracias europeias.

A comunidade cívica é composta, por sua vez, de “cidadãos atuantes e imbuídos de espírito público, por relações políticas igualitárias, por uma estrutura social firmada na confiança e na colaboração” (Putnam, 2006, p.30-31). Esta ideia está em plena sintonia com uma sociedade justa e igualitária, onde há a formação e demonstração efetiva e consciente de agência política individual com reflexos positivos para a sociedade (O’Donnel, 2011). Neste cenário, pode-se perceber um contexto favorável para uma poliarquia, tal como proposta por Dahl (2012) ou, nas palavras de Inglehart & Welzel (2009), para a difusão de valores de autoexpressão cívica.

Há de ressaltar-se que estes autores igualmente comungam o fomento às instituições democráticas sólidas e consolidadas. Estas, por sua vez, podem ser um meio eficaz para o combate à problemas endógenos de diversas nações, tais como criminalidade, concentração de renda, pobreza, etc. – todos problemas infraestruturais que exigem soluções em longo prazo. Ademais, em conjunturas de regimes democráticos, cujas instituições são beneficentemente presentes na vida do cidadão, os governos, nas suas mais variadas esferas, tendem a ser avaliados de forma mais significativa pelos cidadãos, o que gera insumos positivos de transparência e responsabilidade por parte dos gestores; em outras palavras: *accountability*.

Não é por acaso que, como bem observado no livro organizado por Meneguello (2012), o poder local tende a ser positivamente avaliado pelo brasileiro e, conforme o

aumento da hierarquia institucional e conseqüentemente o distanciamento do cidadão, maior é o índice de desconfiança deste. Esta relação, todavia, é uma via de mão dupla, tal como apontado por Putnam (2006, p. 132), uma vez que “o principal fator que explica o bom desempenho de um governo é certamente até que ponto a vida social e política de uma região se aproxima do ideal da comunidade cívica”. Doravante quanto mais confiança depositada nos representantes e às regras do jogo democrático (Bobbio, 2007), melhor o desempenho do governo.

É nesse sentido que são avaliados os atuais governos, fazendo jus à observação de que os políticos profissionais são avaliados, hoje, muito mais pelo *electoral accountability* do que pelas clássicas funções do partido. Não obstante, este fato está intrinsecamente relacionado à confiança depositada no candidato, sendo esta mais expressiva do aquela depositada no próprio partido político, especialmente em países de tradição presidencialista. Esta é uma das conclusões de Robert Putnam: “eis uma lição a ser tirada de nossa pesquisa: *o contexto social e a história condicionam profundamente o desempenho das instituições*” (2006, p. 191, grifos do autor).

Os regimes políticos são fundamentais neste processo. Por isso que a história e a conjuntura institucional do Brasil foram ressaltadas anteriormente, partindo-se do pressuposto de que o contexto social e histórico deste período, dado a sua relativa atualidade na sociedade civil, pesam significativamente na percepção do cidadão frente às instituições políticas, medida em termos de confiança institucional. Ademais, soma-se a este cenário outra característica apontada por Putnam (2006) e Meneguello (2012), no concernente aos índices de confiança institucional serem mais significativos quanto mais próximo do cidadão estiverem as instituições. Veja-se que há, segundo esta literatura, uma tendência a ser observada no cenário político nacional: a descrença em instituições como os partidos políticos e o Congresso Nacional, de um lado, e a credibilidade em outras como, por exemplo, as igrejas.

É justamente nesse sentido que Inglehart & Welzel (2009), sinalizam, em primeiro lugar, para uma mudança cultural; **só então, poder-se-ia** falar em regimes democráticos verdadeiramente consolidados⁵. Segundo estes autores, na gênese desta mudança – quando há insumos positivos para que ela se concretize – ainda que algumas elites sejam contrárias à participação e contestação pública (Dahl, 2012), de fato, “a

⁵ Segundo os autores, este seria o caso dos países nórdicos da Europa setentrional, nos quais a cultura e a organização social tendem a repercutir positivamente em relação aos governos/sociedade, bem como na consolidação de instituições democráticas, além de fomentar elevados níveis de confiança institucional.

partir de um determinado ponto torna-se cada vez mais difícil evitar a democratização” (Inglehart; Welzel, 2009, p. 23). Este foi (e, talvez, ainda seja) o caso de muitos países como, por exemplo, o Brasil. Neste caso em específico, os reflexos políticos das últimas décadas certamente possuem um papel significativo.

Como pode ser observada, a confiança institucional e a existência de elites políticas verdadeiramente comprometidas com a delegação de confiança, demonstrada por meio do voto, é essencial à democracia. Este fato é fundamental para compreendermos que as elites não são responsáveis por concederem dádivas, como ocorreu no regime autoritário brasileiro; elas devem, e isso sim, responder aos anseios da própria sociedade civil; afinal, este é o ideal democrático. Ademais, a “democracia efetiva envolve muito mais do que apenas um ‘desenho’ institucional e elites comprometidas, pois reflete as forças libertadoras mais amplas inerentes ao desenvolvimento humano” (Inglehart; Welzel, 2009, p.30-31). E neste processo, a agência política individual, consciente e comprometida com o desenvolvimento social, é fundamental (O’Donnel 2011), especialmente quando se aborda a democracia enquanto um espelho sociopolítico.

Entretanto, a confiança nas instituições não é algo que se possa tomar por uma lei universal e absoluta, como se fosse benéfica à sociedade como um todo, sem contraindicações. Ressalve-se que muitas vezes é justamente a falta de credibilidade nas instituições políticas que geram mudanças sociais e, não em raras ocasiões, move uma arquitetura institucional capaz de promover a troca de regimes. Foi exatamente isto que ocorreu no regime autoritário brasileiro, pois do contrário, o regime teria perdurado ainda mais tempo, se a confiança nas instituições fosse passiva e conivente. Em casos como estes, “o declínio da confiança nas instituições não representa uma ameaça para a democracia”, mas ao contrário, ou seja, “reflete o surgimento de públicos menos diferenciais e mais contestadores das elites nas sociedades modernas, fato que interpretamos como propício a democracia” (INGLEHART; WELZEL, 2009, p.299). Este é o caso de tendências positivas à Poliarquia de Dahl (2012). Veja-se, quanto mais confiança em instituições comprometidas com o regime democrático melhor, porém o oposto não é verídico.

Veja-se uma distinção: confiança social e institucional. A confiança social é algo responsável por gerar um capital homônimo. Este seria um incentivo às tendências ao cooperativismo, ao bem-comum, enfim, é o principal responsável pelo progresso social, político e econômico de uma determinada nação (processos estes que, obviamente, estão fortemente correlacionados). A confiança institucional, por sua vez, é um insumo positivo e serve de fomento ao capital social, como expresso nas palavras de Putnam (2006). O

que se quer dizer com isso é que se tem, neste caso, um modelo ideal cuja confiança horizontal reflete-se de forma iminente em relação às instituições democráticas.

A crença com maior ênfase nestas últimas do que na própria comunidade cívica até é possível, mas tende a ser mais raro e perigoso, pois abre lacunas para a comodidade política e, em termos mais atuais, em uma crença maior na judicialização da política como forma de resolver conflitos sociais que, normalmente, deveriam ser objetos do Poder Legislativo (Meneguello, 1998). Em outras palavras, confiar nas instituições democráticas é promissor em termos sociais, mas a confiança mútua na própria sociedade civil tende a ser ainda mais benéfica e, conseqüentemente, reflete de forma direta nas próprias instituições.

Dessa forma, concorda-se com Inglehart & Welzel (2009, p. 309), ao afirmarem que “a confiança na autoridade institucionalizada reflete conformismo social e não emancipação humana; mas a confiança nos concidadãos reflete emancipação”. Todavia, quando se trata de um regime democrático, quanto maior os índices de confiança social e institucional, melhor. Inclusive, este é um princípio necessário para a consolidação da uma democracia saudável. Nesse sentido, o cenário brasileiro, por sua vez, é um local excelente para observar como ocorrem tais manifestações de confiança institucional. Para tanto, selecionou-se algumas instituições analisadas pelo IBOPE inteligência, a fim de averiguar qual a percepção do brasileiro em relação às mesmas.

A confiança institucional em instituições brasileiras

Com o intuito de analisar os índices de confiança institucional dos brasileiros em termos políticos, focou-se naquelas instituições que se apresentam como um *locus* de atuação política. Isto se deve ao objetivo de identificar como estas instituições, que por sua vez estão intrinsecamente relacionadas ao regime democrático atual, são percebidas pelos cidadãos. Algumas como, por exemplo, igrejas e forças amadas, são responsáveis pela formação e projeção de elites políticas; outras, como as eleições e sistema eleitoral bem como os próprios partidos políticos, respondem pelo canal e veículo de legitimação política destas. Em termos metodológicos, optou-se pela análise de instituições que, de acordo com a bibliografia, são fundamentais ao regime democrático brasileiro; além de quaisquer outros regimes políticos, especialmente os democráticos.

Todavia, a percepção sobre o poder constitucional bem como a esfera interinstitucional em que se manifesta o poder político, também é uma fonte importantíssima para captar a confiança institucional dos cidadãos brasileiros. Vale ressaltar, entretanto, que todos estes itens compõem instituições, assim consideradas pelo próprio IBOPE

Inteligência (2015). Com a finalidade de efetuar-se uma análise comparada entre as mesmas instituições, variando conforme o ano, optou-se por um recorte temporal de tal forma que compreendesse a totalidade de informações necessárias à análise comparada. Como resultado, chegou-se ao recorte temporal que compreende os anos de 2009 a 2015. O IBOPE Inteligência entrevistou um universo de 2002 pessoas com idade acima de 16 anos, distribuídas em 142 municípios brasileiros. Tal procedimento metodológico consiste na aplicação de pesquisa estilo *survey*, típica de estudos da área da Ciência Política.

Ademais, a idoneidade dos dados é verificável por meio da análise retida no processo de obtenção dos mesmos, observável no site do próprio IBOPE⁶. Fora com base neste material que formulou-se a Tabela 1; nela estão distribuídas quatro instituições, estudadas ao longo do período que compreende os anos de 2009 a 2015. Os índices são representados em pontos, os quais comportam a percepção dos entrevistados. A escala varia de zero ponto, o que representa “nenhuma confiança” a 100 pontos, que representa, por sua vez, “muita confiança”.

Tabela 1: Índice de confiança em algumas instituições brasileiras.

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Igrejas	76	73	72	71	66	66	71
Forças Armadas	71	69	72	71	64	62	63
Eleições e Sistema Eleitoral	49	56	52	47	41	43	33
Governo Federal	53	59	53	53	41	43	30

Fonte: IBOPE, 2015.

Como pode-se observar, todas as instituições acima estão dispostas entre uma órbita de queda ou de leve constância ao longo de 2009 a 2015, em termos de pontuação. Percebe-se também que há uma manutenção desta estrutura, uma vez que em primeiro lugar encontram-se as igrejas, seguidas das forças armadas e das eleições e sistema eleitoral, respectivamente. Ademais, a última colocação (e com acentuada queda em 2015) coube ao governo federal. Os dados são curiosos e sugestivos no que se refere ao contexto sociopolítico, ou seja, as duas primeiras colocações cabem a instituições hierarquizadas e pouco democráticas.

Analisada a colocação destas instituições como as mais confiáveis por parte do cidadão, pode-se associar tal constatação tanto à proximidade quanto o caráter cultural/

⁶ Para maiores informações, ver mais em: Disponível em: <http://www.ibope.com.br>. Acesso em: 28 jan. 2017.

institucional das mesmas. As igrejas, por exemplo, são instituições que estão próximas aos cidadãos. Possivelmente, elas fomentam, por meio de elos participativos e comunicativos, uma percepção de instituição próxima e ativa na vida do cidadão, senão necessária (mas também vital a sua própria existência enquanto instituição). Isto faz com que, devido à proximidade e interação contínua, o cidadão deposite maior confiança nas instituições religiosas. Destarte, fatores culturais e crenças consolidadas exercem um peso decisivo para um índice ainda maior de confiança nas igrejas, como observou Robert Putnam (2006), para a Itália meridional.

O mesmo se aplica em relação às forças armadas que, mesmo que não sejam presentes e atuantes na vida do cidadão, como as igrejas, recebem, ainda assim, uma considerável confiança por parte do cidadão. Possivelmente este cenário tenha a ver com uma tradição autoritária e militar na formação histórica do Brasil (Brum, 1998; Kinzo, 2001, 2004), o que recai em uma possível noção de instituição séria, eficiente e com pouca corrupção, o que contribui paradoxalmente para amenizar sua relação com o autoritarismo d'outrora. Outro fator que pode explicar esta confiança elevada nas forças armadas pode ser encontrado na sensação de insegurança, constantemente fomentada pela mídia. Neste cenário, as forças armadas podem ser observadas como uma solução “à ordem”. Outro ponto crucial é que este é um campo relativamente de difícil acesso pela mídia, o que reflete na integridade institucional perante a opinião pública, pois não há indícios (e frequência) de denúncias como há, por exemplo, no Congresso Nacional.

Os dados da Tabela 1 sugerem que é com relação às eleições e processo eleitoral, bem como com o governo federal, que ocorre a queda mais acentuada no nível de confiança institucional. Isto é de fundamental importância, uma vez que as eleições e o processo eleitoral respondem pelo canal de legitimação popular das elites políticas, bem como das políticas públicas, em variados níveis interinstitucionais de poder. Segundo os dados ora analisados, os brasileiros tendem a confiar em instituições hierarquizadas e conservadoras, mesmo que as forças armadas, como visto na primeira parte do artigo, estejam intrinsecamente relacionadas ao regime autoritário e a recente democratização brasileira (Kinzo, 1988, 2001, 2004). Seria de se esperar uma visão menos otimista em relação à confiança nesta instituição, o que não ocorre. O que isto quer dizer?

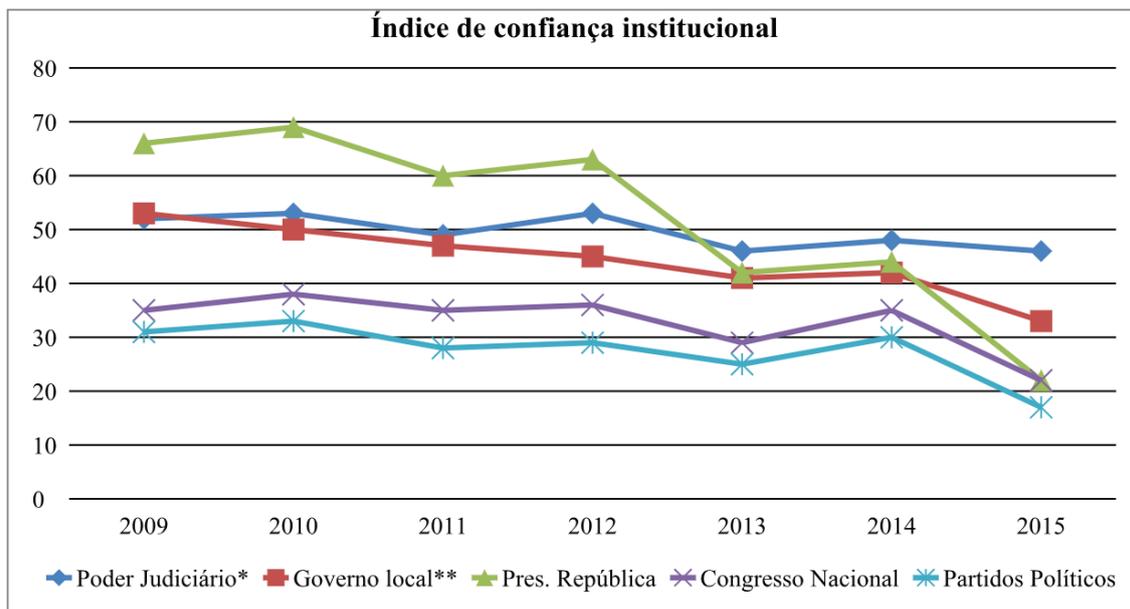
Que há entre os brasileiros uma tendência à concentração de confiança em instituições pouco democráticas e conservadoras, por um lado, e menor confiança em outras, as quais respondem pela legitimação e a administração dos anseios políticos da sociedade civil (ou seja, com relação às demandas apreciadas pelo sistema político, através

de mecanismos de *outputs/inputs*). Este achado aponta para uma chave explicativa que legitime uma tendência de favorecimento às rupturas institucionais, sejam elas diretas ou indiretas (golpes de Estado ou processos de *impeachment*). Entretanto, a confirmação ou refutação deste achado é tema para uma outra pesquisa, uma vez que foge aos objetivos de identificar a percepção dos cidadãos brasileiros frente às suas principais instituições políticas.

Não obstante, deve-se ressaltar que o governo federal é visto com certa desconfiança pelo cidadão brasileiro, uma vez que entre 2013 e 2014 houve certa estabilidade nos níveis de confiança nesta instituição, entretanto, em 2015, percebe-se uma acentuada queda na pontuação. É importante ressaltar este cenário, pois em 2013 ocorre uma das mais significativas manifestações de caráter horizontal e popular, conhecida por Manifestações de Junho de 2013, seguidas, logo após, em 2014, das acirradas eleições presidenciais. Ao que tudo indica, a busca de explicações para o processo de *impeachment*, com base na confiança institucional, concentra-se menos nas Manifestações de Junho de 2013 e mais nos desdobramentos pós-eleições de 2014.

Esta é uma realidade que pode, pelo menos em parte, explicar a gênese do *impeachment* ocorrido em 2016, evidenciado pela acentuada queda de confiança institucional em 2015, bem como através dos consequentes desdobramentos em termos de legitimidade política. Segundo a análise dos índices de confiança institucional, há uma tendência à confirmação desta hipótese, entretanto não se trata de uma chave-explicativa total. Por exemplo, o atual governo de Temer sofre de um índice de rejeição extremamente superior se comparado ao de Rousseff, no período em tela, no entanto, isto não é suficiente para explicar a sua queda ou permanência à frente do Executivo federal. Ainda que a confiança institucional forneça suporte interpretativo do contexto sociopolítico em tela, a queda ou permanência de um governo tende a ser analisada de forma mais coerente se considerado o âmago estrutural das forças partidárias como, neste caso, as presentes no Congresso Nacional – tal como sugere o estudo de Meneguello (1998).

O panorama descortinado pela análise da Tabela 1 é sugestivo de uma realidade peculiar, em termos políticos, da sociedade brasileira atual. No entanto, para que se possa formar uma opinião mais concisa de como os brasileiros se veem frente às suas instituições políticas, deve-se analisar mais profundamente este contexto. Nesse sentido, formulou-se o Gráfico 1, conforme segue.

Gráfico 1: Índice de confiança institucional

Fonte: IBOPE, 2015. *Aprimorou-se a categoria original de “Poder judiciário e Justiça” para Poder Judiciário. **Aprimorou-se a categoria original “Governo da cidade onde mora” para Governo Local.

A análise de instituições representativas, responsáveis tanto pelo cenário de atuação das elites políticas como também pelos veículos que as levam ao poder, pode ser percebida, por exemplo, por meio do Congresso Nacional e dos partidos políticos, respectivamente. Em sintonia com a tabela anterior, a categoria “presidente da república”, por sua vez, está muito próxima com “governo federal”, sendo que esta apresenta o melhor índice de confiança em 2009, mas que igualmente apresenta a queda mais significativa em 2015. Isto leva a crer na hipótese de que o cenário pós-eleições de 2014, com acentuada queda nos índices de confiança institucional, seja, novamente, uma possível chave-interpretativa para compreender-se o processo de *impeachment*, ocorrido em 2016 (analisado, é claro, em termos exteriores à lógica idiossincrática do sistema político, ou, em outras palavras, por fatores externo e, por isso, não necessariamente decisivos como é o caso, por exemplo, da legitimidade e/ou confiança institucional).

Situação semelhante pode ser verificada com o Congresso Nacional. Os índices de confiança nesta instituição, apesar de decaírem significativamente em 2015, foram continuamente inferiores ao caso da presidência da República, em termos de posicionamento. Mas o que dizer, então, dos partidos políticos? Estes podem ser percebidos como instituições responsáveis *par excellence* por levarem as elites políticas ao *locus* de poder, agindo como veículos de legitimação política (Meneguello, 1998). Razão esta, *sine qua*

non para um regime democrático. Entretanto, apesar de fundamentais às regras do jogo e da própria democracia, a sua colocação está em último lugar em termos de pontuação – fato contínuo ao longo do período analisado, cujo sorvedouro deu-se em 2015.

Se por um lado as instituições acima analisadas atestam uma considerável queda nos índices de confiança institucional, o que é altamente nocivo para a sociedade civil, outras instituições, tais como o Poder Judiciário e o governo local, apresentam leve constância nestes índices. Repita-se: leve constância; o que de forma alguma é sinônimo de acréscimo. Para o caso do governo local, pode-se interpretar esta relação positiva como base em Putnam (2006), ou seja, em um cenário de proximidade entre instituição/cidadão. Tal como ocorre com as igrejas, há uma maior tendência à confiança institucional. Entretanto, a colocação melhor cabe, ainda assim, ao Poder Judiciário.

Possivelmente, a explicação para esta pontuação contínua ao longo de 2009 a 2015 pode ser encontrada tanto em termos histórico-culturais como, e mais significativamente, por meio do aparato legal do Estado, ou seja, pelo poder de coerção e intervenção na sociedade civil. Estes fatores são capazes de explicar, pelo menos em parte, uma maior confiança nas instâncias do Poder Judiciário enquanto instituições eficazes na solução de problemas, especialmente pela sua dinâmica endógena, a qual dispensa partidos políticos, por exemplo. Todavia, este cenário aponta para uma observação inerente aos desdobramentos políticos, qual seja: a judicialização da política brasileira. Além disto, pode-se observar que há, como no caso das forças armadas e das igrejas, uma tendência dos entrevistados em confiar mais nas instituições tradicionais, verticalizadas e, paradoxalmente, pouco democráticas, o que explicaria, também, esta constância do Poder Judiciário (o mesmo é percebido positivamente, muito provavelmente, pelas mesmas razões das forças armadas).

Não obstante, os índices de confiança institucional servem como idôneos indicadores de como os cidadãos se sentem representados – ou não –, pelas instituições presentes na sociedade civil. Estudá-las, sob o viés da Ciência Política e com o foco em tais indicadores, é uma forma eficaz de compreender o âmago da sociedade civil, especialmente no que diz respeito à consolidação de regimes ainda incipientes, como é o caso da democracia brasileira.

Considerações finais

Como observado, tanto em regimes autoritários quanto democráticos, percebe-se importância que possuem as instituições. É através delas que os regimes tentam consolidar-se e transmitir/efetivar a sua agenda política. Percebe-se, assim, a existência de um *locus* tanto de atuação quanto de legitimação do poder conferido/conquistado por estas elites políticas, ou seja, o amparo estatal. Este aspecto, no caso brasileiro, pode ser observado por meio do regime autoritário instaurado após o golpe de Estado de 1964 quando se tentou, por meio das instituições, formar uma complexa conjuntura política capaz tanto de legitimar quanto de prolongar a sua permanência nas esferas de poder; o que, evidentemente, não funcionou. Observa-se, assim, que as instituições são fundamentais, especialmente para a sociedade civil, independente do regime político adotado. Em uma democracia, por exemplo, pode-se dizer que a consolidação de instituições democráticas é essencial para a constituição de uma comunidade cívica (Putnam, 2006), na qual os indivíduos encontrarão formas idôneas para manifestarem sua agência política individual (O'Donnell, 2011).

Mesmo que as mudanças promovidas pela consolidação destas instituições sejam benéficas em termos de cultura política, os reflexos positivos desta conjuntura somente poderão ser observados em longo prazo e, em não raras ocasiões, a própria cultura política pode agir tanto como fomento quanto como barreira a estes mesmos reflexos institucionais. Neste sentido, o índice de confiança institucional é fundamental para se medir o grau de interação e percepção dos cidadãos frente às instituições e ao regime vigente, apontando assim suas vicissitudes, deficiências e, também, focos de investimento – nesse sentido, alguns achados de Putnam (2006), encontram eco no Brasil contemporâneo.

Com base nos índices de confiança institucional analisados, observou-se que há uma maior tendência do brasileiro em confiar mais em instituições próximas ao seu convívio social como, por exemplo, as igrejas. Outras instituições como, por exemplo, as forças armadas, também estão bem colocadas em termos de confiança institucional, embora não sejam presentes no dia a dia dos cidadãos. Esta constatação pode ser explicada por meio de uma possível crença de que tais instituições sejam eficientes e pouco corruptas. Entretanto, vale ressaltar que ambas, além de rigidamente hierarquizadas, não são ou são pouco democráticas. A influência daquilo que Weber chamou de dominação tradicional, além da ausência de instituições má avaliadas, como os partidos políticos, tende a favorecer a avaliação positiva destas – caso este semelhante ao do Poder Judiciário.

Isto leva a crer que, com base no índice de confiança institucional, discursos hierarquizados e tradicionais, de matriz religiosa e moral, se façam presentes e legitimados por uma parcela significativa da sociedade civil – o que sugere uma chave-interpretativa do *por que* discursos reacionários tenham tanta repercussão na sociedade brasileira. Respondendo pelos canais e veículos de legitimação das elites políticas, o sistema eleitoral e as eleições, bem como os partidos políticos, respectivamente, estão entre os piores colocados em termos de confiança institucional.

Este achado aponta para uma deficiência no que diz respeito à consolidação da democracia brasileira, pois é justamente no processo de legitimação das elites políticas que o brasileiro demonstra ter menos confiança. Constatação esta, que ficou evidente no período de pós-eleições presidenciais, em 2014. Em outras palavras, se o cidadão não confia na forma como o candidato eleito chega ao poder, há uma tendência igualmente pessimista com relação ao mandato e às atitudes deste candidato. Isto é duplamente nocivo, pois leva ao descrédito da população e, também, pode ser um solo fértil para a formação de demagogos e oportunistas, os quais se valem da pouca credibilidade e indiferença do cidadão/eleitor.

Ademais, pode-se perceber que, ao longo de 2009 a 2015, e com acentuada queda neste último ano, instituições como o governo federal e presidência da república são as que sofreram as quedas mais agudas. Possivelmente isto seja um reflexo da crise de legitimidade, ocorrida ao longo do pós-2014. Mesmo com uma acentuada queda de confiança institucional neste período, o que é nocivo ao regime democrático, percebe-se que, por outro lado, algumas instituições assumiram um aspecto diverso, com uma quase-constância nos índices de confiança. Merecem destaque, neste quesito, o Poder Judiciário e o governo local. Certamente, a constância da confiança institucional no governo local, ainda que baixa, tende a ser explicada pela proximidade do cidadão com esta esfera, semelhante ao caso das igrejas, tal como apontado por Putnam (2006). Em outras palavras: o cidadão sente-se presente, atuante e/ou representado por estas instituições, formando assim uma amálgama político-institucional. O Poder Judiciário, por sua vez, atesta uma complexidade maior.

Mesmo que distante do cidadão, seus reflexos tendem a ser observados como um *locus* institucional idôneo, moralmente consolidado, impessoal, logo, sem corrupção e com regras e sistema de recrutamento próprio, além do aparato estatal que lhe é característico, embora pouco democrático. Os reflexos desta pontuação contínua das instituições do Poder Judiciário encontram eco no cenário político atual; fato este especialmente

observável através do debate sobre a judicialização da política brasileira. Ademais, os índices de confiança institucional direcionam para uma maior legitimidade em decisões judiciais, acima de outras premissas que, contraditoriamente, em um sistema verdadeiramente democrático e pluralista, seriam típicas do Poder Legislativo – este, representante do povo, àquele, da jurisprudência.

Em se tratando de um regime democrático, a atual confiança dos brasileiros em suas instituições políticas não pode ser interpretada como típica de um cenário fértil à consolidação da democracia, o que permite concluir que deve-se pensar em formas criativas e eficazes de aproximar o cidadão às suas intuições, de tal forma que a legitimidade e confiança nestas sejam realmente efetivas para a consolidação de uma democracia plenamente saudável. O cidadão deve crer não apenas em instituições que representem o *locus* de atuação política, mas também nos veículos que levam a este, tais como os partidos políticos e sistema eleitoral, pois somente assim haverá algo imprescindível: a legitimidade do regime.

Referências bibliográficas

BOBBIO, Norberto. (2007). *Do fascismo à democracia: os regimes, as ideologias, os personagens e as culturas políticas*. Tradução de Daniela Versiani. Rio de Janeiro: Elsevier.

BRASIL. *Ato Institucional número 2*. 1965. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-02-65.htm. Acesso em: 28 abr. 2016.

BRUM, Argemiro J. (1998). *O desenvolvimento econômico brasileiro*. 18°. Rio de Janeiro: Vozes, em coedição com a Editora UNIJUÍ.

CAMBRAIA, Márcio F. N. (2015). *Os jogos do Poder: como entender e analisar a realidade política de um mundo em transformação*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas.

DAHL, Robert A. (2012). *Poliarquia: participação e oposição*. Tradução de Celso M. Paciornik. 1° ed. 2° reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. (Clássicos; 9)

DIAS, Reinaldo. (2010). *Ciência Política*. 1° Ed. 2° Reimpr. São Paulo: Atlas.

HOLLANDA, Cristina Buarque de. (2011) *Teoria das elites*. Rio de Janeiro: Zahar.

IBOPE Inteligência - Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística – Inteligência.

Índice de confiança social de 2015. Disponível em: http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Documents/ics_brasil.pdf. Acesso em: 28 jan. 2017.

INGLEHART, Ronald; WELZEL, Christian. (2009). *Modernização, mudança cultural e democracia: a sequência do desenvolvimento humano*. Tradução de Hilda Maria Lemos Pantoja Coelho; revisão técnica Benício Viero Schimidt. São Paulo: Francis.

KINZO, Maria D'Alva G. A democratização brasileira: um balanço do processo político desde a transição. *São Paulo em Perspectiva*. 15(4) 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n4/10367.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2016.

_____. (1988) *Oposição e autoritarismo: gênese e trajetória do MDB (1966-1979)*. São Paulo: Vértice.

_____. Partidos, eleições e democracia no Brasil pós-1985. *RBCS*. Vol. 19 n°. 54 fevereiro/2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n54/a02v1954.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2015.

MENEGUELLO, Rachel. (1998) *Partidos e governos no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Paz e Terra.

_____. (2012). (Org.). *O Legislativo brasileiro: funcionamento, composição e opinião pública*. Brasília: Senado Federal, Secretaria Especial de Comunicação Social, 2012.

O'DONNELL, Guillermo. (2011) *Democracia, agência e estado: teoria com intenção comparativa*. Tradução de Vera Joscelyne. – São Paulo: Paz e Terra, 2011.

PUTNAM, Robert D. *Comunidade e democracia: a experiência na Itália moderna*. Tradução Luiz Alberto Monjardim. 5° ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

WEBER, Max. (2003) *Ensaio sobre a teoria das ciências sociais*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2° Ed. São Paulo: Centauro.

Recebido em 19/02/2018

Aprovado em 25/06/2018

.....Entrevistas.....

A invasão da PUC em 1977, o ataque da Polícia Militar em 2016 e a mídia.

Lilian Troupardi¹

Entrevista com Ana Bock

Lilian Troupardi: Você contribuiu muito para a construção da psicologia como profissão, além disso você também é bastante conhecida por sua luta pela democracia. Você estava presente quando as forças de mais de 900 policiais, militares e civis, apoiados por carros blindados, tanques de guerra, invadiram brutalmente a PUC-SP em 22 de setembro de 1977 e prenderam mais de 500 estudantes. Esse ato, considerado por alguns como a última grande operação da ditadura militar de 64 contra o movimento estudantil, marcou a vida política do Brasil e deixou muitas marcas, inclusive físicas, nos que estavam presentes no dia. Quais as marcas que você carrega deste ato violento cometido pelo Estado Brasileiro?

Ana Bock: As marcas são ambivalentes, da mesma forma que a situação apresentou uma ambivalência. Podemos dizer que carrego duas marcas, uma delas é a satisfação e o orgulho daquela resistência que eu vi acontecer na PUC. Foi uma invasão militar e violenta sem qualquer sentido, entretanto, tem esse lado que nos permitiu ver uma universidade se organizar e se posicionar de forma adequada contra a repressão militar. A forma como a reitora Nadir Kfoury se apresentou foi motivo de orgulho. Ela foi corajosa, ousada, forte e firme, enfrentando o coronel Erasmo Dias.

A maneira como a comunidade universitária se comportou, caminhando de mãos dadas para o estacionamento, onde muitos seriam direcionados para a prisão, foi muito solidária. Havia pessoas mais perturbadas, fragilizadas, atingidas pela situação toda que estava ocorrendo. Alguns choravam, outros perdiam o controle, tinham medo, e os demais que estavam ao redor tentavam ajudar. A polícia não deixava a gente fazer muita coisa, eles nos colocaram enfileirados e não podíamos sair da fila e nem soltar as mãos. Mas,

¹ Cientista Social e mestranda do Programa de Estudos Pós-Graduados da PUC-SP.
E-mail: liliantroupardi@gmail.com

mesmo assim, as pessoas foram muito solidárias umas com as outras, falávamos palavras de conforto, como “não chore”, “somos muitos”, “vai dar tudo certo”. Portanto, uma marca que ficou, foi a de uma universidade solidária e corajosa, da universidade como um todo, pois essa atitude foi de seu conjunto, desde a reitora a seus alunos e funcionários, juntos resistimos.

Depois de toda a violência cometida no espaço da universidade, quando todos já estavam no estacionamento, a reitora entrevistou dizendo que muitos ali estavam trabalhando e, depois de muita negociação, o coronel Erasmo Dias disse que ia separar e libertar as pessoas que comprovassem ser da PUC. Muitos que não tinham o documento de identificação da PUC foram apresentados para reitora Nadir Kfoury atestar se eram de fato estudantes da PUC e conta-se que ela confirmava que todos os estudantes, inclusive os que eram de outras universidades, eram alunos da PUC. Era uma situação arriscada, mas ela contribuiu corajosamente. Essa é uma marca positiva que essa situação de extrema violência deixou.

A marca negativa foi a de viver uma situação assim tão violenta, tão de perto, tão na pele, tão nos olhos, eram policiais com aquelas máscaras e proteções e eles não olhavam nos olhos de ninguém. Pareciam robzinhos comandados e que sabiam exatamente o que tinham que fazer e, se as pessoas caíam no chão, eles começavam imediatamente a gritar para que se levantassem. Uma coisa assim, tão violenta nas relações pessoais, sempre nos assombra. Como o humano é capaz de tanta violência em relação a outro humano que não o está colocando em risco, que não está fazendo nada, indefeso? Mas, mesmo assim, a outra parte continuava muito violenta.

O Coronel Erasmo Dias é outra coisa que fica na memória, porque ele gritava muito, era uma pessoa descontrolada, selvagem! Como é que alguém com esse perfil chega nesse comando?

Lilian Tropardi: Esse clima de solidariedade, de resistência e coragem, você ainda sente na PUC dos dias de hoje?

Ana Bock: Eu sinto sim, eu acho que a PUC tem uma cultura que favorece isso. Claro que existem momentos em que você tem maior necessidade da solidariedade e da união. Até a invasão a gente não sabia que éramos capazes disso tudo. De certa forma hoje a gente também não sabe, ou sabe pouco do que a gente é capaz no coletivo. Tensões dentro do espaço coletivo a gente sempre teve. Eu lembro quando a Erundina foi fazer campanha, houve alunos que xingavam e cuspiam sobre ela.

Dentro da própria instituição você tem posições diferentes, a PUC vive com essa diversidade e existem momentos em que algumas posições aparecem mais evidenciadas, às vezes até com certa agressividade, mas, no geral, é uma universidade que consegue conviver com a diversidade. Isso é muito importante, porque viver com um pensamento homogêneo não é vantagem para ninguém. E a PUC tem sido corajosa para viver com a diversidade. Os reitores e as reitoras e todos que assumem a reitoria nunca se incomodaram, ao contrário, sempre valorizaram uma instituição que carrega essa característica de convivência com a diversidade.

Eu penso que isso se mantém fortemente na universidade, talvez tenhamos até amadurecido e fortalecido essa condição de ser uma universidade que suporta e valoriza a diversidade.

Lilian Tropardi: No final da década de 1970 até meados da década de 1980, período do início da abertura, diversos atores sociais uniram suas forças para a construção da democracia brasileira. Houve a emergência de vários movimentos sociais e sindicais e o papel da igreja católica foi muito importante nesse contexto. Qual foi o papel de Dom Paulo Evaristo Arns e da igreja católica naquela conjuntura e na invasão da PUC em 1977?

Ana Bock: Acho que foi fundamental. Nos anos 80 chegamos a fazer uma constituinte com várias propostas para alterar o estatuto da PUC e, quando levamos ao Dom Paulo, ele respeitosamente rejeitou. Nunca foi autoritário, mas também não acatou. Mas o posicionamento do Dom Paulo foi super importante na PUC, porque não era somente o Dom Paulo, tinha o capelão e toda a igreja ligada à universidade, com posições bem avançadas, não me lembro de ter tido alguém que fosse conservador, e isso sim era um reflexo do Dom Paulo. Mas a sua pergunta está correta, porque não foi só o Dom Paulo, mas sim toda a igreja católica que, naquele momento, teve um papel importante. Era uma igreja que avançava significativamente naquele período. Eu me lembro que nós tínhamos dois capelães, que viviam na casa paroquial e eles ajudavam o movimento estudantil a se desenvolver, acolhiam o coral, organizaram o grupo de teatro que surgiu na década de 70. Em 1970 nós não tínhamos nada, porque as lideranças estavam presas ou estavam escondidas. Quando eu entrei na universidade não havia centros acadêmicos abertos, apenas o de direito e o de economia, os outros todos fechados. Houve uma reorganização muito rápida nos anos 70 e a igreja teve um papel importante nisso, porque nós éramos acolhidos por ela, pelos capelães da universidade que nos oferecia para uso um salão que ficava embaixo da casa paroquial. O Cuca (coral) foi criado ali, o TUPUC (grupo

de teatro) foi criado ali, reuniões do movimento estudantil, com alunos e alunas da USP, da FGV e de várias outras universidades que vinham para PUC, pois naquele momento a PUC era o lugar em que era possível acontecer essas coisas e eu acho que tudo isso tem a ver com o papel da igreja. Eu me lembro que o padre Gilson, que era um dos dois capelães, não usava nunca batina, mas colocava a batina para ir visitar os estudantes presos no DOPS (Departamento de Ordem Política e Social). Ele ficava lá de plantão até obter alguma informação sobre esses presos políticos. O pró-reitor comunitário, na época, não deu nenhum nome de estudante para a polícia. Quando chegava uma ordem da polícia para saber os nomes ou endereços dos estudantes ele não fornecia nenhuma informação.

Lilian Tropardi: Sabemos que houve casos de alunos infiltrados, que passavam informações para a polícia. Houve também casos de professores que passavam informações para a polícia?

Ana Bock: Nós tínhamos “dedo duro” dentro da sala de aula. Lembro que uma aluna da psicologia, colega de sala, esqueceu sua bolsa no final da aula e abrimos para saber de quem era e nos surpreendemos que ela tinha um documento com outro nome. De professores eu nunca ouvi falar, pelo menos na psicologia não conheço nenhuma história de professores infiltrados ou “dedo duro”.

Quando a polícia começou a invasão, antes mesmo de formar a fila para encaminhar todos ao estacionamento, nós professores estávamos em assembleia e saímos para olhar o que estava acontecendo. Havia muitos alunos e alunas sendo agredidos por bombas, e vimos aqueles estudantes correndo e fizemos um coro no primeiro andar e gritávamos “calma, calma!” e, enquanto assistíamos a polícia entrando, para a nossa surpresa, alguns policiais que estavam à paisana eram alunos da universidade. Tínhamos infiltrados, mas a universidade majoritariamente era progressista e soube se posicionar perante tudo isso e o papel da igreja foi bastante importante. Não tivemos, em nenhum momento, qualquer dúvida sobre a posição democrática e de apoio de Dom Paulo.

Eu me lembro de uma outra situação com a professora Maria Nilde. A polícia chegou para prendê-la em seu escritório, no qual eu trabalhava, ela me disse que Dom Paulo precisava ser avisado. Então coloquei um lenço e uma capa que ela usava e sai com o carro dela, para que, enquanto a polícia me seguisse, ela pudesse fugir. Depois que consegui me livrar da polícia fui direto para a cúria que ficava lá em Higienópolis e Dom Paulo nos recebeu. Pude, então, dar o recado que a professora estava sendo perseguida. Quando essa professora conseguiu fugir da polícia foi para a cúria se abrigar. Podemos

dizer com todas as letras que a igreja católica, naquele momento, enfrentou a ditadura.

A PUC tem essa marca democrática em razão dessa vivência, dessa cultura que se constituiu no final dos anos 60 e no começo dos anos 70. No final da década de 60, os alunos ocuparam a reitoria e fizeram a reforma da universidade, reunindo professores e alunos e a igreja não fez nada, ou seja, não pediu reintegração de posse.

Lilian Tropardi: Em maio de 2016, durante o governo de Geraldo Alckmin (PSDB), houve um novo ataque da Polícia Militar contra alunos e alunas, professores e funcionários da PUC, com bombas de gás lacrimogêneo e de pimenta, tiros de borracha e cassetetes. Jogaram muitas bombas para dentro da universidade. As agressões foram muito fortes e deixaram feridos, alguns desmaiaram. Não foram as mesmas bombas tóxicas e inflamáveis que causaram as cicatrizes de queimaduras de 3º grau em alunas que estavam na invasão de 1977 e nem mesmo os cassetetes eram elétricos. Entretanto, um estudante foi para o hospital em razão de ter levado um tiro de borracha na cabeça e uma estudante sofreu uma cirurgia de emergência em decorrência das violentas agressões policiais. O pânico e a intoxicação de todos, alguns socorridos no ambulatório da universidade, outros que tiveram que ir para hospitais, reavivou a memória da invasão. Quais semelhanças ou distinções entre esses dois ataques?

Ana Bock: A semelhança é uma conjuntura que também aponta o recuo da democracia e do aumento da força e do recurso policial para a solução de problemas ou de questões relacionadas ao movimento social. Essa semelhança conjuntural é bastante significativa, mas talvez a gente não tenha mais nem a mesma polícia e nem os mesmos alunos e alunas. Nesse momento de 2016 havia ali um enfrentamento de dois grupos da universidade.

Quando sai da universidade eu notei que tinha muita polícia no entorno da PUC, e quando fui buscar meu carro no estacionamento perguntei para um policial o que estava ocorrendo e ele me respondeu “nós estamos aqui para evitar problemas de enfrentamento entre os estudantes”, então eu perguntei “quem chamou vocês foi a vizinhança? e ele disse “não, foi um professor!”.

Eu acho que em 2016 a comunidade não se apresentou tão unida como da outra vez, ainda que a invasão de 1977 tenha sido realizada com a contribuição de alunos da universidade que, na verdade, eram policiais à paisana infiltrados, isso é menos ruim do que você ter dentro da comunidade um professor que chama a polícia, que tem esse poder de mobilizar a polícia. Logo, eu acho que o que aconteceu em 2016 foi pior, porque quebra aquela memória de uma comunidade unida que se apoia, que ousa e que resiste

junta. Temos nessa experiência hoje uma rachadura. Nesse sentido eu vejo uma diferença. Mas vejo semelhança também nessa situação quando os estudantes se juntam para se defenderem dos ataques do outro grupo que iniciou a manifestação. O papel da igreja nesse momento não foi o mesmo de 77, nem a própria reitoria foi a mesma, você vê que as diferenças foram claras. Não acho que sejam situações muito semelhantes, você tem semelhanças na presença da Polícia Militar na universidade. Mas no primeiro a polícia invadiu a universidade e no segundo tínhamos a Polícia Militar enfrentando e atacando os alunos e alunas, mas sem entrar na universidade.

Lembro-me que o Cardeal Dom Odilo Scherer lançou uma manifestação estranha e publicou uma coisa ruim, que não assumia a defesa corajosa da universidade. Ele poderia corajosamente ter dito que o enfrentamento dos estudantes era uma coisa esperada dentro da universidade e que isso jamais justificaria a presença da Polícia Militar.

A conjuntura da ditadura em 77 fez com que a gente tivesse mais preparo para esses momentos. A de 2016 não nos preparava, então talvez os professores não tivessem se comportado como em 1977. Os professores não se comportaram como antes, a igreja não se posicionou, os estudantes também não se comportaram da mesma forma.

Há diferenças na conjuntura e isso também traz diferenças para a conduta daqueles envolvidos nas relações institucionais.

Quando o policial me disse que foi um professor que tinha chamado a Polícia Militar...Depois até ficamos sabendo o nome do professor. Mas um professor chamar a PM supostamente para evitar um enfrentamento entre os alunos e alunas é algo muito estranho. Se havia essa preocupação, era preferível chamar o conjunto dos professores e professoras e dizer “compareçam todos para que a gente evite uma coisa pior na relação entre os estudantes”, mas não chamar a polícia militar.

Lilian Tropardi: Nas pesquisas que realizo e em outras que estão sendo publicadas, como na que a Esther Solano² investigou os eleitores do Bolsonaro, aparecem argumentos que ressaltam valores de hierarquia, ordem e disciplina. Como você vê essa narrativa movida pela ideia militarista de vida pública?

Ana Bock: Eu sou uma profissional da educação e, portanto, não quero colocar na educação toda a responsabilidade do que acontece de bom e de ruim no país. Mas a educação tem um papel muito importante e acho que temos tido uma educação pouco politizada. Não

² SOLANO, Esther. Crise da democracia e extremismos de direita. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2018. Disponível em: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/14508.pdf> Acesso em: 27 jul. 2018.

estou falando de uma educação partidarizada, o grande problema da educação da Escola Sem Partido é que a gente deveria fazer uma escola com política, uma coisa é sem partido, outra coisa é com política. O que queremos é ter uma educação com política. É preciso que a gente aprenda isso na escola.

A educação não tem assumido um papel. Na universidade existe um corpo docente muito dedicado que entende claramente a necessidade de mobilização, mas nas escolas em geral os professores e professoras estão menos estimulados. Pessoas de direita também fazem análises aprofundadas, conservadores fazem análises que permitem debates e esses debates podem ser estimulados, mas o que vemos atualmente é um empobrecimento analítico e crítico e ficamos à mercê de valores. O pensamento reacionário é cheio de certezas, ninguém pode questionar. A esquerda é humilde na sua certeza, porque crê na mudança. Quando existe um empobrecimento analítico, você se segura na hierarquia pois é o que dá a certeza. A ordem é a certeza em si. A disciplina é exatamente isso. Um conjunto de regras que põe o sujeito no chão e diz: obedece! Esse pensamento se estabelece em dissonância cognitiva. A escola não está contribuindo, pois deveria ajudar a mostrar esse processo de movimento da construção da sociedade. Não sei se concordo com a “ideia militarista”, acho que é formada pelas ideias reacionárias, afincadas na certeza. Recentemente, em uma viagem a Portugal, notei que os portugueses dizem: eu tenho certeza disso, por isso posso estar errado. Eles acreditam na possibilidade de se movimentar. Precisa se ter uma ideia para mudar de ideia! E isso se dá pela educação, porque a mídia firma certeza o tempo todo, não coloca nada em debate. A mídia se põe no lugar de investigadora, mas não apresenta duas visões sobre os fatos,

Volto para escola. Você ensina uma criança a pegar uma tesoura, ensina até que é perigoso se não souber usar, pode se cortar, ensina a pegar em uma caneta, a usar o livro, mas você não ensina a criança a ver TV. A escola não discute a novela, o noticiário, quando ela deveria incorporar a mídia e se apropriar da mídia.

Lilian Tropardi: A mídia se tornou um poder em si, se impondo sobre os poderes Judiciário, Legislativo e Executivo. Ela impõe suas pautas, realiza seus enquadramentos para moldar a opinião pública. Vivemos um momento de espetacularização da política. Qual foi o papel da mídia naquela conjuntura do golpe de 1964 até a invasão da PUC em 1977 e qual é o papel da mídia na atual conjuntura?

Ana Bock: Em 1977 nós estávamos com uma mídia muito censurada, grande parte da mídia apoiava a ditadura. Em relação à invasão talvez tenha dado a notícia, falado que a

PUC foi invadida porque ela desobedeceu e deixou acontecer a reunião dos estudantes que queriam reorganizar o movimento estudantil e a SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência).

Hoje a mídia está posicionadíssima, não tenho dúvida de que o golpe de 2016 no Brasil aconteceu com a participação da mídia. Na verdade, é um golpe da elite, de uma parte da elite, que tem a mídia na mão, seus interesses próprios, e está lutando pelo seu projeto de Brasil e tem a mídia toda na mão. Eu acho que ela é posicionada politicamente, só que ela disfarça como se ela fosse uma fornecedora de informações. Então, essa ideia de que a mídia e os serviços de comunicação estão a serviço da população, para fornecer as informações necessárias, sabe-se hoje que é mentira. Eu acho que a mídia também sabe que isso é mentira.

Eu fiz um projeto com a TV Futura, que é ligada à Fundação Roberto Marinho, no final da década de 90, começo dos anos 2000. Era um trabalho bellissimo, mas nós tínhamos algumas limitações, por exemplo, eles cortavam qualquer homem barbudo que pudesse se parecer com o Lula, não podia aparecer ninguém dando entrevistas com boné vermelho, porque lembrava o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e, além de não mostrar ninguém com barba, não podíamos falar em Lula.

Um dos programas era *Viva a Diferença* e falava da questão homossexual, então apareceu um casal de homens, mais velhos, e ficaram de mãos dadas durante a entrevista, um fazia carinho na mão do outro, e eles quiseram cortar essa cena. A diretora do nosso trabalho foi negociar e teve que argumentar que nós já estávamos obedecendo, não aparecia nenhum boné vermelho e, por fim, eles acabaram aceitando os rapazes de mãos dadas.

A mídia se declara claramente, não tem problema nenhum em dizer que não quer boné vermelho e homem barbudo.

Um outro programa que fizemos era sobre espaço e aparecia a questão do espaço e da terra. Eles somente permitiram uma entrevista com um casal do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) que já havia recebido sua terra e estava regularizado. Eles não deixaram que nós colocássemos o pessoal das ocupações.

A mídia também avança, mas ela avança naquilo que ela se permite avançar, não sai de seu papel de controle político, de ter um papel importante no desenvolvimento da política. Ela atrapalha a formação crítica. E temos uma escola que não usa a mídia, não dialoga com a mídia, então nós temos uma certa desarticulação entre aquelas coisas que permitiriam um bom debate ou um aprendizado de uma categoria analítica crítica e isso faz com que valores conservadores cresçam. Não sei se é uma ideia militarista, claro que está ligada à ideia de que os militares representam ordem, disciplina e hierarquia, portanto, podem ser bons governantes. Uma ideia alienada, politizada de uma forma

reacionária, conservadora.

Acho que a PUC mantém a sua cultura de ser um espaço que resiste, mas também retrata o momento que vivemos.

Lilian Tropardi: Você aponta um caminho em que a educação deveria estar incorporando esse papel de formação de consciência crítica em relação à mídia. Você poderia falar um pouco mais sobre isso?

Ana Bock: Eu acho que é preciso ensinar as crianças e os jovens a manusearem todos os instrumentos culturais e a mídia é um deles. Precisamos incorporar como se fosse uma tesoura, que pode machucar as crianças e os jovens, por isso é importante ensinar a usar esse instrumento. É importante trazer isso para a escola e possibilitar que se discuta o que a mídia está falando, o que está trazendo, quais são os conteúdos das novelas. É interessante que se analise os noticiários, que se separe um dia na semana para analisar os noticiários. Claro que depende da idade das crianças e dos jovens. Meu neto, por exemplo, desde que ele estava no primeiro ano primário, faz um trabalho na escola com recortes de notícias de jornais. Primeiro eles começaram com notícias de bichos, o tema foi escolhido pelas crianças. Depois pesquisaram se saiu mais alguma notícia sobre bicho, daí acharam uma notícia sobre o zoológico. Então recortaram e discutiram aquela notícia, o que ela quis dizer, seu significado. Isso é conviver com a mídia. É preciso que a escola passe a conviver com a mídia, até a pós-graduação.

Na pós-graduação, outro dia, eu disse “gente, estou me sentindo mal aqui, nós estamos aqui numa aula discutindo esses textos todos que a gente leu e de repente estou me sentindo muito mal que a gente não discutiu nossa conjuntura”. Então fomos buscar um intelectual na USP, eu acho que é assim que funciona. Não dá para discutir livros teóricos, autores e a construção científica e ignorar onde você põe o pé.

No meu programa da pós-graduação, a maior parte dos alunos e alunas são professores ou são educadores, então é uma oportunidade. Se você quer que ele faça lá esse trabalho com os alunos dele, você tem que fazer isso aqui com ele.

Eu tenho feito uma atividade que se chama “Eu li nos jornais” e ampliei para “Eu vi na mídia”. Os alunos trazem um recorte sobre um tema de livre escolha, mas que se relacione com a educação. É tímido ainda, e isso é sinal de que não se faz muito, porque toda vez que começamos a fazer algo a gente não sabe ainda muito como fazer... mas começa assim, com uma coisinha pequena...

NÃO ESQUECER É RESISTIR



22 de setembro de 77
4º aniversário de uma covardia



Cartaz da APROPUC de 1981



Capa edição de setembro de 1979 do Porandubas

Entrevista com Laurindo Lalo Leal Filho

Lilian Tropardi: Você contribuiu muito para a discussão da comunicação e da mídia no Brasil, além disso você também é bastante conhecido pela sua luta pela democracia. Você estava presente quando as forças de mais de 900 policiais, militares e civis, apoiados por carros blindados invadiram brutalmente a PUC em 22 de setembro de 1977 e prenderam mais de 500 estudantes. Esse ato, considerado por alguns como a última grande operação da ditadura militar de 64 contra o movimento estudantil, marcou a vida política do Brasil e deixou muitas marcas, inclusive físicas, nos que estavam presentes no dia. Quais as marcas que você carrega deste ato violento cometido pelo Estado Brasileiro?

Laurindo Lalo Leal Filho: As razões políticas que levaram à invasão da PUC e as consequências que acabaram condenando algumas pessoas a cicatrizes físicas para sempre faz com que esse ato político de violência seja inesquecível. Não há como você não lembrar, mesmo já passados tantos anos, de um ato que mostrou, de um lado, a prepotência e a violência da ditadura, e de outro, o seu enfraquecimento, na medida em que ela precisou de todo esse aparato policial para investir contra uma reunião estudantil. Foi desproporcional, assimétrica a relação entre as forças colocadas e o movimento absolutamente democrático, que funcionaria livremente em qualquer país com uma verdadeira democracia. O movimento estudantil naquele momento não tinha qualquer tipo de hostilidade real, não tinha forças para abalar os alicerces da ditadura. Não era um movimento armado, que estava procurando derrubar a ditadura na base da força. Era um movimento político, uma reunião, uma tentativa de reconstruir a UNE.

Houve ali uma conjugação de situações que vão desde a questão social e política geral, que era a política ditatorial, e também a ação pessoal de um homem, o coronel Erasmo Dias, que comandava a segurança aqui em São Paulo e era uma pessoa tresloucada tomando as ações dos estudantes como se fosse uma questão pessoal. E ele tinha o poder de mobilizar as tropas. Tanto é que foram utilizadas as tropas estaduais da polícia militar, combinadas com a atuação muito violenta da polícia civil. Eu estava na PUC naquele dia e observei os policiais civis entrando nas salas. Tinha terminado a aula e nós estávamos reunidos em uma assembleia dos professores, porque já tínhamos tido a informação que a PUC estava cercada pela polícia. Um dia antes, houve um cerco na medicina na USP, e sabíamos que a PUC era alvo também.

A ação policial foi a seguinte: a polícia militar cercou as ruas ao redor da PUC e os policiais civis à paisana se misturavam com os estudantes. Existiam também policiais

infiltrados ou colaboradores da polícia entre os estudantes, sem dúvida alguma.

Lilian Tropardi: Havia professores infiltrados também?

Laurindo Lalo Leal Filho: Eu não lembro de professores infiltrados, eu acho que não havia. Infiltração não, poderiam ter simpatizantes da direita e dos militares. Estudantes sim, a gente sabia que haviam alguns estudantes ligados à polícia. Eles invadiram a PUC e eu me lembro da ação violenta de alguns policiais civis com cassetetes na mão, eram civis, mas tinha cassetetes e batiam nas paredes e nas portas, a gente percebia nos olhos deles que eles não estavam conscientemente normais. Parecia que estavam afetados por algum tipo de substância química, tal a violência.

Eu acabei me envolvendo, participava das assembléias de professores, não era ainda presidente da APROPUC (Associação dos Professores da PUC-SP), o presidente era o professor Sérgio Luna, eu fazia parte do grupo que apoiava e ajudava a diretoria.

No dia seguinte à invasão, foi nomeada uma comissão de professores para avaliar os estragos da qual fiz parte. Um dos integrantes era o professor de direito Franco Montoro, que era senador na época. Você não imagina o que foi a barbaridade! Entraram até naquelas salas lá embaixo, nos centros acadêmicos, nas salas da administração da faculdade, jogaram os armários no chão... foi um vandalismo!

Vandalizaram a PUC naquele momento. Foi uma ação que tinha essa conotação de uma política de Estado contra os movimentos sociais, mas tinha também uma política pessoal do Governo do Estado de São Paulo, representado pelo seu Secretário de Segurança Pública, que tinha uma postura quase de agressão física àqueles que o contradiziam ou tinham atitudes com as quais ele não concordava. Basta ver alguns vídeos³ deste secretário.

Hoje há um prédio em frente à PUC onde, naquela época, era um estacionamento. Os alunos e alunas foram colocados todos ali, depois fizeram uma pequena triagem e muitos foram levados para o quartel da polícia.

De qualquer forma, se você quiser buscar qualquer coisa de positivo neste evento pode mencionar talvez escancaramento da ditadura no momento em que ela entrou não num sindicato de trabalhadores, mas numa entidade de ensino, cultura e pesquisa de classe média alta. Isso atingiu parte de uma camada da sociedade que durante muito tempo, desde o início da ditadura de 1964 até a invasão da PUC em 1977, ou seja, durante 13 anos, ainda não tinha sido atingida fisicamente, excetuando-se é claro as vítimas da repressão à luta armada. Os filhos dessa classe média alta foram atingidos fisicamente,

³ <https://youtu.be/0EiKyEcSPBE>

num bairro de classe média alta de São Paulo, Perdizes. Se formos analisar o lado positivo desta invasão, este foi o momento em que a luta contra a ditadura ganhou um patamar novo, envolvendo outros setores da classe média. Essa é a análise que eu posso fazer da invasão da PUC naquele momento.

Lilian Tropardi: Quais as marcas que você carrega disso no plano pessoal?

Laurindo Lalo Leal Filho: Eu não tive nenhuma marca física, na verdade foram algumas moças, atingidas pelas bombas, que ficaram com cicatrizes violentas, passaram por várias cirurgias. A marca que eu tenho, por incrível que pareça, é mais positiva do que negativa, porque ela se refere a um período muito importante da minha vida, em que eu estava dentro de uma instituição democrática, altamente democrática.

A PUC-SP se posicionava em defesa da democracia, contra a ditadura de uma maneira quase institucional. Nós tínhamos uma liberdade que não existia na sociedade brasileira. Em 1977 eu trabalhava como professor da PUC e como jornalista da TV Cultura e acompanhava no jornalismo da TV Cultura o que era realmente a censura policial. A polícia federal diariamente nos mandava à redação, não só para a Cultura, mas para todas as redações, mensagens sobre o que não poderia ser dito naquele momento ou pessoas que não poderiam ser entrevistadas.

Não podíamos falar em Dom Helder, Darcy Ribeiro, Leonel Brizola, entre outros. Não podíamos divulgar uma passeata ou uma marcha que havia acontecido aqui ou ali, e na PUC-SP eu tinha liberdade para discutir todas essas coisas, ninguém me impedia, nem na sala de aula e nem nas assembleias. Foi aí que começou a se organizar um movimento de professores muito ativo; logo, se eu for pensar não exatamente no momento da invasão, mas na minha passagem pela PUC-SP naquela época, eu tenho somente marcas positivas. Até na invasão a marca é positiva, porque eu percebi como é possível haver uma reação forte da sociedade.

Tenho que fazer duas menções: uma ao Cardeal Dom Paulo Evaristo Arns, que sem dúvida alguma era quem permitia essa autonomia da universidade em relação à igreja. A PUC não é somente uma universidade católica, ela é **Pontifícia**, portanto se reporta diretamente a Roma, passando pelo Cardeal Arcebispo. E o Cardeal naquela época era essa figura marcante na luta não só pela democracia, mas por todos os desfavorecidos. Vai além da democracia política, tinha a dimensão da democracia social. Lutava pela igualdade. E a outra à professora Nadir Gouveia Kfoury, a reitora que disse para os poli-

ciais durante a invasão que ali só se entrava pelo vestibular. Havia também um excelente vice-reitor comunitário que está lá até hoje, o professor padre Edênio Valle. Essas três figuras foram chaves: o Cardeal Dom Paulo, a professora Nadir Kfoury e o professor Edênio Valle, para mostrar que a PUC-SP não se curvava ao autoritarismo. Acho que essa é a marca maior que eu tenho: como se resiste num momento muito difícil, era a inteligência contra a força.

Lembrava Miguel de Unamuno, reitor da universidade espanhola de Salamanca, que ouviu de um general franquista: “Abaixo a inteligência, viva a morte!” Unamuno reagiu respondendo com um “Viva a vida!”. As coisas não são únicas, elas se repetem nesses regimes autoritários. Existem algumas marcas, e uma dessas marcas é serem contra a inteligência. Contra a reflexão, contra encarar a diversidade, contra o conhecimento livre.... mais ou menos como a gente está vivendo hoje aqui no Brasil.

Lilian Tropicardi: No final da década de 1970 até meados da década de 1980, denominado como o período do início da abertura, diversos atores sociais uniram suas forças para a construção da democracia brasileira. Houve a emergência de vários movimentos sociais, sindicais e o papel da igreja católica foi muito importante nesse contexto. Qual foi o papel de Dom Paulo Evaristo Arns e da igreja católica naquela conjuntura e na invasão da PUC em 1977?

Laurindo Lalo Leal Filho: O papel da igreja católica foi além da invasão da PUC, ainda que esta talvez fosse um exemplo mais evidente. A participação da igreja católica naquele período foi fundamental para a reorganização da classe trabalhadora no Brasil, que estava dizimada a partir do golpe de 1964. Estou me referindo basicamente à Teologia da Libertação, que não ocorreu somente no Brasil.

A Teologia da Libertação foi fruto de vários setores da igreja que se posicionaram em defesa dos povos oprimidos. Essa defesa fez com que se abrisse uma participação cada vez maior dessas camadas, que eu chamo de camadas subalternas da sociedade, na discussão da política, da sua própria vida, enquanto trabalhadores e cidadãos. Eu acho que a igreja católica teve uma contribuição grande, especialmente a de São Paulo com Dom Paulo Evaristo Arns, que entrou de cabeça nessa política eclesial, estimulando e dando respaldo a esses movimentos.

O Partido do Trabalhadores teve na sua origem um pé no sindicato, mas não podemos esquecer que o outro pé estava na igreja. Aquelas comunidades eclesiais de base

foram o embrião de muitas organizações de base do PT, que nasceu enraizado na sociedade graças a esses núcleos que tinham muita relação com as comunidades eclesiais de base. Havia uma inter-relação entre esses dois grupos. Você mencionou os sindicatos, é verdade, isso também se reproduziu na reorganização sindical. Na questão sindical a igreja também teve uma participação muito importante.

O golpe de 1964 não acabou com os sindicatos, mas ele acabou com as direções legítimas dos sindicatos. Quando dirigentes sindicais foram banidos, torturados e mortos, quem assumiu não foram os militares, mas sim os pelegos. Alguns até membros de corporações de trabalhadores. Eu falo pelo sindicato dos jornalistas que foi desde 1964 até 1976 dirigido por "não jornalistas", digamos assim, ou melhor dizendo, jornalistas vendidos. Eram jornalistas vinculados a setores da ditadura ou a setores policiais.

Eu estava na diretoria que retomou o sindicato em 1976, presidida pelo Audálio Dantas. Depois de 1977, me dediquei mais à PUC-SP, e em 1979 fui o presidente da APROPUC (Associação dos Professores da PUC-SP).

A PUC-SP se tornou quase que uma ilha de democracia na cidade de São Paulo. Um bastião de resistência, então, logo convergiram para ela movimentos de trabalhadores, de estudantes, de intelectuais, de pesquisadores... A PUC-SP recebeu a reunião da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência) em julho de 1977. Esta reunião da SBPC foi proibida pelo governo federal, que não permitia nem uma reunião de cientistas. A princípio ela seria realizada na Universidade Federal do Ceará, mas como ela foi proibida, a PUC a abraçou. Foi uma atitude corajosa, a PUC-SP enfrentou uma ordem da ditadura e a reunião da SBPC ocorreu.

A invasão da PUC-SP em 1977 não se deu somente porque havia naquele momento um grupo de estudantes reunidos para reconstruir a UNE, foi por isso também, mas tinha uma história de resistência anterior. Foram se acumulando os atos de ousadia da PUC em relação à ditadura.

Além da reunião da SBPC, houve a contratação, pela PUC-SP, de professores que tinham sido cassados em 1964 e em 1968, principalmente da USP, mas também de outras universidades públicas. Paulo Freire, Florestan Fernandes, Octavio Ianni, Paul Singer, José Arthur Giannotti, Chico de Oliveira, entre outros, foram banidos das universidades públicas e acolhidos pela PUC-SP. Tudo a ver com a posição da igreja católica naquele período.

E ainda tem mais, naquele período, a PUC-SP abrigou reuniões de movimentos populares e também as primeiras reuniões do Comitê Brasileiro pela Anistia aos Presos

Políticos, que acabou se concretizando numa lei no fim da década de 1970. Embora essa lei tenha anistiado também os torturadores, o que é uma tragédia para o Brasil, porque diferente do que aconteceu na Argentina, no Chile, no Uruguai, por exemplo, onde os torturadores foram processados, isso acabou não ocorrendo aqui. Mas de qualquer forma foi com a colaboração da PUC-SP que a anistia no Brasil deu seus primeiros passos e levou a anistia àqueles que estavam exilados em outros países ou presos aqui no Brasil.

Lilian Tropardi: Você se referiu a um aspecto muito importante sobre a Lei da Anistia. Divulgada na época como Ampla Geral e Irrestrita, ela beneficiou apenas os agentes do Estado pelos crimes hediondos de tortura. Qual o reflexo dessa lei em nossa realidade?

Laurindo Lalo Leal Filho: O maior reflexo pode ser visto na violência da Polícia Militar que persiste até hoje. É a impunidade daqueles torturadores da época da ditadura que possibilita a impunidade de policiais e de militares que se julgam acima da sociedade. Se tivesse havido uma punição aos torturadores, como ocorreu no Chile ou na Argentina, eu tenho absoluta certeza que o crime da Marielle, por exemplo, não teria acontecido, ou se tivesse acontecido já teriam apontado os mandantes depois de três ou quatro meses. Só estou dando um exemplo de que a impunidade que existe no Brasil para as polícias, as milícias e a todos os grupos armados é resultado ainda da **não punição dos torturadores da ditadura de 1964. Tenho certeza disso.**

Lilian Tropardi: Em maio de 2016, durante o governo do PSDB de Geraldo Alckmin, houve um novo ataque da Polícia Militar contra alunos e alunas da PUC, professores e funcionários com bombas de gás lacrimogênio e de pimenta, tiros com balas de borracha e cassetetes. Jogaram muitas bombas para dentro da universidade. As agressões foram muito fortes e deixaram feridos, alguns desmaiaram. Não foram as mesmas bombas tóxicas e inflamáveis que causaram as cicatrizes de queimaduras de 3º grau em alunas que estavam na invasão de 1977 e nem mesmo os cassetetes eram elétricos. Entretanto, um estudante foi para o hospital em razão de ter levado um tiro de borracha na cabeça e uma estudante sofreu uma cirurgia de emergência em decorrência das violentas agressões policiais. Houve pânico e a intoxicação de todos que estavam dentro da universidade, alguns socorridos no ambulatório da própria universidade e outros que tiveram que ir para hospitais. Quais semelhanças ou distinções entre esses dois ataques?

Laurindo Lalo Leal Filho: Esse ataque mais recente é difícil comparar com aquele outro de 1977, que se deu num contexto mais geral de um Estado policial militar. Nós não podemos dizer que em 2016 estivéssemos em nível nacional num Estado policial militar; esse mais recente está relacionado com a forma como a Polícia Militar tem atuado em outras manifestações. Este ataque se compara a todas as outras repressões que aconteceram no Brasil e em São Paulo, particularmente, desde aquela forte repressão contra o movimento pelo passe livre, que desencadeou as chamadas jornadas de junho de 2013. Não que a polícia antes tenha sido melhor ou pior, eu apenas estou dizendo que, simbolicamente, houve, na invasão de 1977, uma repressão muito violenta aos manifestantes, que depois foi percebida pela população como um exagero. Eu acho que o ataque de 2016 faz parte de uma ação da Polícia Militar que é ideológica. Vou arriscar dizer que essas ações remontam das guardas nacionais do império, dos caçadores de escravos e das polícias imperiais. Os próprios militares tinham um papel de caçadores de escravos fugitivos.

O Brasil teve 300 anos de escravidão, isso não foi apagado na história, e para a escravidão funcionar você tem que ter uma repressão muito violenta. O chicote é apenas a última etapa de um processo de violência brutal contra os escravos, contra os negros. E naquela época existiam os negros que faziam o papel de senhores, que batiam nos escravos. Eu acho que, atualmente, esses policiais militares, muitos deles negros, exercem o mesmo papel daqueles feitores que batiam nos escravos. Essa mentalidade está presente na Polícia Militar. Durante um momento no século XX, evoluiu muito a ideia do fim da Polícia Militar. Não é o fim da Polícia Militar, mas a sua desmilitarização. O fato de você ter uma Polícia Militar traz a concepção do militarismo na polícia. Trata-se de uma concepção de que há um inimigo, o militar e o policial militar vivem a ideia de que eles são uma força para atacar um inimigo, pois é para isso que existem o Exército, a Marinha e a Aeronáutica. A Polícia Militar faz parte desse universo, ela é uma força auxiliar do exército, das forças armadas. Então qual é o inimigo dela? São as classes pobres.

Eles são os guardiões dos interesses das classes dominantes. Isso funciona em qualquer manifestação, de trabalhadores, de estudantes. O negro é sempre o primeiro a ser escolhido, se você tiver dois brancos e um negro, a polícia vai primeiro revistar o negro. Há um caldo de cultura enraizado na sociedade brasileira que é muito difícil de ser eliminado. Foram 300 anos de escravidão, você não elimina e não esquece em outros 100 anos, você precisa de muito mais tempo e muito mais luta política para mudar a mentalidade daqueles que exercem o papel de dominante na sociedade. E a polícia reproduz isso.

O ataque à PUC-SP em 2016 é um exemplo que se iguala a todos os outros, mas vai além, porque ali há um ódio que não é igual ao ódio contra o trabalhador das classes populares. Trata-se de um ódio contra aquele que pensa, contra quem trabalha nessa área, um ódio ao diferente em relação aos policiais, que ganham pouco, que sofrem pressões brutais de seus superiores e que vivem uma vida muito difícil. Os estudantes que estavam ali são a classe média que eles julgam privilegiados e chamam de comunistas.

É impressionante, porque os policiais não exercem apenas uma função profissional, eles exercem uma ação ideológica. Eu já vi e a gente tem relatos, deve haver pesquisas sobre isso, de policiais xingando os manifestantes, xingando as mulheres e dizendo: “vai trabalhar!” Xingando as mulheres em manifestações feministas, os trabalhadores, então podemos concluir que eles não estão agindo apenas sob uma ordem dentro de uma estrutura profissional, em que agiriam de acordo com os regulamentos, não! Eles querem a briga! Eles querem tirar um olho do repórter, porque o repórter também é uma pessoa que os incomoda. Tanto é que numa manifestação em São Paulo eles cegaram um repórter, atirando na cara dele. Não foi uma bala perdida!

Lilian Tropardi: Quando você diz que a PM reflete esta ideologia da direita, é isso que justificaria o fato da PM ter atacado apenas uma parte dos estudantes em 2016? Justamente os que se manifestavam pacificamente com sua própria voz, sem agressões verbais? Enquanto os policiais faziam uma barreira de proteção a uma mulher que ficava enrolada com uma bandeira do Brasil gesticulando e aos poucos mais de 10 indivíduos de direita, que berravam palavras de baixo calão sobre um caminhão com um som ensurdecedor?

Laurindo Lalo Leal Filho: Claro, essa é a ideologia daqueles que são os representantes das classes dominantes. Naquele momento, os representantes das classes dominantes eram aqueles que estavam fazendo a manifestação contra a presidenta Dilma, no início do golpe de 2016.

Eu assisti mais recentemente uma outra ação da Polícia Militar que não chegou às vias de fato, mas também demonstrou a proteção que os representantes das classes dominantes recebem. A Dilma Rousseff, agora no período em que já não era mais Presidenta da República, foi ao clube Homs, a um ato de mulheres convocado pela APEOSP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). Na rua estava uma mulher que deve ser a mesma a que você se referiu no dia do ataque da PUC-SP. Ela ficava enrolada com uma bandeira do Brasil gesticulando e gritando. Estava com mais cinco ou seis pessoas, na Av. Paulista em frente ao Club Homs. Entre ela e as pessoas, e eu era

uma dessas pessoas, que chegavam pela calçada, havia uma barreira de policiais militares protegendo-a e a mais cinco ou seis que estavam lá, como se nós fossemos os possíveis agressores. Na verdade, era o contrário, eles é que vinham nos agredir com palavras, nós não estávamos nem olhando para eles. Eles ficavam lá gritando, falando bobagens contra a Dilma e etc., mas a polícia estava lá e ela deve ter sido convocada justamente para proteger aquele grupinho. É nítida a proteção. Basta você lembrar quando tinha manifestações anti-Dilma e a favor de Dilma, qual era o comportamento dos policiais em cada uma das distintas manifestações?

Lilian Tropardi: Nas pesquisas que realizo e em outras que estão sendo publicadas, como na que Esther Solano⁴ investigou os eleitores do Bolsonaro, aparecem argumentos que ressaltam valores de hierarquia, ordem e disciplina. Como você vê essa narrativa movida pela ideia militarista de vida pública?

Laurindo Lalo Leal Filho: Vamos lembrar o conceito de anomia. Nós caminhamos para uma situação de anomia no Brasil. Estamos chegando às vésperas de uma eleição com o candidato mais bem-sucedido nas pesquisas preso, sem se saber se concorrerá ou não. Existe uma dificuldade muito grande da direita em ter seu representante, não da extrema direita, mas da direita, para dar continuidade ao golpe de 2016, um candidato que possa aprofundar mais o golpe, retomar a reforma da previdência, por exemplo. Eles não têm esse candidato. Esse é o quadro mais atual.

Um pouco antes disso, entre antes do golpe de 2016 e a concretização do mesmo, ocorreu a criminalização da política. Na verdade, a criminalização da política vem se acentuando desde o chamado mensalão, que até hoje não foi provado. Aquela juíza votou segundo a literatura, e não segundo os fatos. A solução para os setores da direita que criminalizaram a política era a derrubada da Dilma e a volta do reino dos céus sem ela.

Depois da saída da presidenta Dilma, a crise se aprofundou e a política continuou sendo criminalizada. Isso vai fazendo com que amplos setores da sociedade se sintam cada vez mais inseguros. A democracia não dá mais segurança para as pessoas enquanto cidadãos.

Esse jogo democrático não funciona mais, e aí você chega neste período que eu chamei de quase anomia que estamos vivendo. O que se põe no lugar? Há um vazio!

⁴ SOLANO, Esther. Crise da democracia e extremismos de direita. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2018. Disponível em: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/14508.pdf> Acesso em: 27 jul. 2018.

Logo, o que se põe no lugar da desordem é a ordem.

A ordem vem com a força e, mais do que isso, governos fracos impostos sem apoio popular, como é o caso deste governo atual do Temer, que só tem um lugar para se apoiar, que é a força e, neste caso, a força militar. Não foi por acaso que ele colocou um general como homem-forte do seu governo, um general que tem todo um histórico familiar antidemocrático, o Sérgio Etchegoyen. E não foi somente este representante das forças armadas que começou a fazer parte do governo. Pessoas que ainda estavam no Palácio do Planalto, depois do golpe de 2016, relataram que vários setores da administração direta, vinculados à presidência, foram substituídos por oficiais do exército.

Os ministros de Estado depois do golpe de 2016 não são apenas essa quadrilha que assumiu o poder, pois estes são os que aparecem. Entretanto, desde o primeiro momento houve um processo de crescente militarização do Estado Brasileiro, do controle do Estado a partir do Golpe de 2016. Talvez o exemplo maior seja a intervenção militar no Rio de Janeiro, mas não foi somente isso, os militares foram assumindo cada vez mais poder, tem generais ou coronéis mandando em ministérios ou em autarquias importantes, como a FUNAI (Fundação Nacional do Índio). Você tem um general pela primeira vez comandando o Ministério da Defesa. Desde a criação deste Ministério, no governo de Fernando Henrique Cardoso, é a primeira vez que há um militar no comando.

Existe também um vínculo dessas forças com o judiciário e com a mídia. No caso do judiciário, você vê que o juiz Sergio Moro deu uma ordem por telefone para um delegado da Polícia Federal e o delegado acatou. Notamos, assim, um conjunto de ações voltadas à militarização, que não é aquela militarização explícita como a de 1964, porque, naquele caso, foi um golpe dado pelos militares. O golpe de 2016 foi dado pelo judiciário, pelo legislativo com a pantomima da cassação do mandato da Dilma e com a mídia, tendo o respaldo militar por trás, que no começo não apareceu, mas ele foi crescendo a ponto do comandante do exército ameaçar o STF (Superior Tribunal Federal) quando este podia votar o habeas corpus de Lula. Ele tuitou que o País corria risco, foi uma ameaça explícita e pública.

A grande diferença em relação ao Golpe de 1964 é que no de 2016 há uma militarização encoberta, há uma capa de legalidade.

Se houver uma continuidade deste regime atual, a militarização com certeza será maior. Há mais de cem militares se candidatando a cargos públicos na próxima eleição. O candidato a Presidente de extrema direita já disse que se eleito entregará aos militares vários ministérios.

Mas independente de um candidato de extrema direita ser o vencedor das eleições, se você tiver uma sequência dos governantes que se alinham com o golpe de 2016, por exemplo, vamos dizer que ganhe um candidato do PSDB com o MDB, isso significa que teremos na frente a aparência de um governo civil, mas com uma força militar muito grande por trás.

Lilian Tropardi: A mídia se tornou um poder em si, se impondo sobre os poderes Judiciário, Legislativo e Executivo. Ela impõe as suas pautas, realiza os seus enquadramentos para moldar a opinião pública. Vivemos num momento de espetacularização da política. Qual foi o papel da mídia naquela conjuntura do golpe de 1964 até a invasão da PUC em 1977 e qual é o papel da mídia na atual conjuntura?

Laurindo Lalo Leal Filho: Os veículos da mídia apoiaram o golpe de 1964 quase que integralmente, salvo o jornal a Última Hora. A mídia apoiou o golpe de 1964 mais ou menos como apoiou o golpe parlamentar, jurídico e midiático de 2016, quase incondicionalmente. Logo depois do golpe de 1964, ela foi percebendo que os seus interesses não estavam sendo contemplados totalmente pela ditadura como ela esperava. O jornal O Estado de São Paulo, que foi golpista de primeira hora, esperava poder indicar ministros para o governo militar. O Correio da Manhã, do Rio de Janeiro, publicou na véspera do golpe a manchete “Basta!” referindo-se ao presidente João Goulart mas logo depois passou a perceber que o golpe não era aquilo que eles esperavam e tornou-se oposição ao novo regime. Diante do crescimento da oposição a ditadura impôs uma censura a alguns veículos de comunicação. Foram visados especialmente alguns grandes jornais e revistas mas não todos. Já sobre os da chamada imprensa alternativa a censura foi rigorosa. O jornal O São Paulo, da cúria metropolitana de São Paulo, de Dom Paulo Evaristo Arns, foi um jornal censuradíssimo.

Na invasão da PUC em 1977, a mídia fez uma cobertura razoável. É até curioso, naquele momento havia um jornalismo mais ousado do que se tem hoje. Havia uma tentativa dos jornalistas e dos jornais de se confrontarem com a censura. Você tinha espaços nos jornais para a esquerda, por incrível que pareça. A Folha de São Paulo tinha uma excelente editoria de educação dirigida pelo Perseu Abramo, que era uma pessoa sabidamente de esquerda, mas tudo isso se justificava porque havia naquele momento da sociedade brasileira um acúmulo de forças contra a ditadura militar, e desse acúmulo faziam parte os jornalistas e os jornais. Entretanto, houve um rompimento, em razão da greve

dos jornalistas em 1979, aqui de São Paulo, foi quando ficou claro que patrão é patrão e jornalista é jornalista. Foi neste momento que uma parte dos jornalistas se aproximou das lutas mais gerais dos trabalhadores. Naquele período, foram se somando acontecimentos marcantes, como o assassinato do jornalista Vladimir Herzog, do metalúrgico Manuel Fiel Filho e o atentado à bomba no Riocentro, em 30 de abril de 1981, onde se realizava um grande show em comemoração ao Dia do Trabalho, com a participação de Chico Buarque de Holanda, entre outros.

O Jornal do Brasil fez no dia seguinte uma bela matéria dizendo que aquilo tinha sido um atentado realizado pelos próprios militares. O Jornal O Globo, que tinha uma outra posição, fez uma matéria dando a versão apenas dos militares, colocando a culpa na esquerda. Essa disputa, que era uma luta de mercado, mostrava que havia espaços para você colocar informações que não eram do interesse e do agrado da ditadura.

Quanto à invasão da PUC-SP em 1977, se não me engano o Jornal da Tarde, que ainda existia, mostrou o que aconteceu na PUC. Se tivesse havido uma censura muito forte, eu me lembraria, posso estar enganado, mas não me lembro de ter tido uma censura da cobertura da invasão da PUC. Foi mostrado pela mídia o que aconteceu, quantos tinham sido detidos, constava a posição do Secretário de Segurança, acho que do governador também. Era um momento diferente de hoje quando a mídia, de maneira geral, tem uma posição única, sempre contrária aos interesses populares.

Lilian Tropardi: O momento diferente a que você se refere é também porque em 1977 estávamos caminhando para o fim da ditadura e as forças sociais estavam se reorganizando e lutando pela democracia. Era o final do Golpe de 1964 e agora nós estamos praticamente no início do Golpe de 2016?

Laurindo Lalo Leal Filho: Nós estamos em meio a um golpe. Hoje, caso a PUC fosse invadida daquela maneira, como em 1977, os jornais até dariam a notícia, tenho certeza, mas eles dariam com viés conservador, dariam a notícia de uma maneira muito discreta em relação à violência policial e acentuariam na matéria que os estudantes eram baderneiros, vândalos, contra a lei, que a lei tem que ser cumprida, que eles sabiam que era proibida a reunião pela ditadura, os jornais estariam nessa linha com certeza. São momentos diferentes que fazem com que a mídia se comporte de forma diferente.

Lilian Tropardi: E qual foi o papel da mídia em relação ao Golpe de 2016?

Laurindo Lalo Leal Filho: Foi estrutural, sem dúvida alguma, principalmente a mídia televisiva. Não que a mídia impressa não tivesse também apoiado abertamente o Golpe, claro que as revistas e os jornais também apoiaram o Golpe de 2016, mas a repercussão da mídia impressa é menor. Como a televisão tem uma repercussão maior, foi ela que colocou as pessoas na rua. Eu estava num daqueles momentos de mobilizações de 2013 na Av. Paulista e foi um momento em que a Rede Globo, suspendeu a novela para fazer transmissão direta da avenida Paulista. Ora, suspender uma novela no Brasil, você nem precisa dizer por que está suspendendo, o elemento simbólico indica que algo catastrófico ou monumental está acontecendo no País, algo inusitado na história do Brasil está acontecendo. Gostando ou não gostando, a novela é uma instituição brasileira e, se ela foi suspensa, algo muito grave aconteceu. Essas foram uma das primeiras chamadas da Rede Globo para as manifestações. Naquele momento a Globo percebeu que as manifestações eram contra o governo. Num primeiro momento, o Arnaldo Jabor dizia que aqueles manifestantes eram os vândalos e dois dias depois ele dizia que esses mesmos manifestantes eram a vanguarda da sociedade.

Lilian Tropardi: Você acha que houve uma rápida percepção por parte da mídia sobre o potencial daquelas manifestações, e depois disso ela passa a direcioná-las para a direita?

Laurindo Lalo Leal Filho: Sem dúvida alguma, aliada aos interesses de alguns, vocalizando os interesses de setores dominantes da sociedade, como o empresariado, FIESP e todos esses grupos que são contra o avanço das classes populares, da sociedade e da política. O momento mais decisivo foi no pré Golpe, quando a Globo fazia coberturas nacionais ao vivo, de várias capitais brasileiras chamando as pessoas para os atos contra a presidenta Dilma. Tinha o requinte de mudar o horário de partidas de futebol, ou durante uma partida de futebol da manhã fazia interrupções para dizer, olha já tem pessoas que estão chegando na Esplanada dos Ministérios, ou já estão chegando na Avenida Paulista, ou as pessoas já estão chegando em Copacabana, tudo isso no meio de uma partida de futebol! Depois disso, a Rede Globo tirava o futebol da programação para ficar falando durante a tarde toda sobre as manifestações. Ouvi uma repórter em Brasília dizendo: “são centenas de famílias todas unidas no mesmo ideal”, e eu pergunto qual ideal? O ideal era o do Golpe, estou citando a Rede Globo, mas foram todos. A Folha de São Paulo chegou

a ter uma seção, que em jornalismo a gente chama de serviço. Serviço é colocado para informar os leitores sobre quando, onde, a que horas e como você chega em determinados eventos. A Folha prestava esse “serviço” dizendo onde seriam as manifestações pró impeachment naquele dia, ou seja, prestando um serviço, dizendo “olha você tem que ir neste local que vai ter a manifestação”. A mídia foi a estrutura do Golpe de 2016. Há um livro recentemente publicado, onde escrevi um artigo, chamado “Enciclopédia do Golpe”. São três volumes. O primeiro chama-se Golpe em geral, o segundo é sobre a mídia e o terceiro é sobre o Judiciário. São as partes do Golpe: A mídia, o judiciário, o parlamento, com os militares por trás.

Lilian Tropardi: Se a mídia pode ser considerada um poder em si, se ela foi estruturante ao Golpe de 2016, quais os caminhos para superar essa dominação da mídia?

Laurindo Lalo Leal Filho: O país nunca se preocupou com isso, você tem uma história da mídia brasileira em que a mídia comercial foi aos poucos se tornando hegemônica e oligopolista, tanto a mídia impressa como a mídia eletrônica. Com o agravante que a mídia eletrônica, rádio e televisão, atinge um público muito maior e são concessões públicas, portanto, poderia haver uma ação do Estado regulando essas concessões. Quer dizer, democratizando as concessões. Como ocorre em vários países da Europa e na Argentina, que publicou a Lei dos Meios durante o governo de Cristina Kirchner. A Lei dos Meios estipulou que o espectro eletromagnético por onde circulam as ondas de rádio e tv fosse dividido equanimente em três partes. Uma para os grupos privados, outra para os públicos e outra para os que podemos chamar de comunitários, ou privados sem fins lucrativos. Com isso você aumenta muito a diversidade de opiniões, você não estabelece nenhum tipo de censura, porque os privados continuam tendo seus espaços, mas você abre espaços para outras vozes, outras visões de mundo, ou como gostam de dizer os pesquisadores da ciência política, outros enquadramentos. O enquadramento atual da mídia brasileira possibilita apenas um dos enquadramentos da sociedade brasileira, ou seja, é cada vez mais uma voz única. Deveríamos ter tido uma política pública de organização desses espaços que são públicos, como a concessão da televisão, e você tinha que ter também um estímulo do próprio governo às mídias alternativas, tanto na internet como na mídia impressa. Na França, do volume de gastos de publicidade do governo francês, 30% são dirigidos a estes veículos menores, justamente para facilitar e estimular a diversidade de opiniões. Aqui você não tem isso, houve uma mudança depois do Golpe 2016, e a grande

parte dos meios independentes acabaram sofrendo muito, alguns deles até fecharam por falta absoluta de verbas de publicidade, que hoje são canalizadas somente para a grande mídia. Voltaram a ser canalizadas, havia todo um processo de uma distribuição mais democrática dessas verbas no governo Lula e prosseguiu no governo Dilma, que foram interrompidas e levaram muitos à falência. A Caros Amigos, por exemplo, desapareceu, fechou, outras estão vivendo a duras penas. São políticas públicas que podem, de um lado, regulamentar, e do outro, estimular a diversidade de opiniões.

Recebido em 22/07/18

Aprovado em 28/07/18



PM aponta para manifestantes pró Dilma na PUC (Foto: Suamy Beydoun)



PM atira para dentro da PUC, em 21 /03 /2016 (Foto: Suamy Beydoun)



PM aponta para dentro da PUC SP, em 21 /03 /2016 (Foto: Suamy Beydoun)

