

# Participação política e cidadania

## EMENTA:

A participação política na História. Movimentos sociais. Greve. Representação política e voto. Juventude e poder político. A presença política das minorias no Brasil. Canais de participação e construção da cidadania. Especificidade da política e o pensamento político brasileiro.

## BIBLIOGRAFIA GERAL

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. *A Cidadania ativa – referendo, plebiscito e iniciativa popular*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

BOBBIO, Norberto; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Trad. Carmem C. Varriale (et al.). V. 1 e 2. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CORDI, Cassiano et al. *Para filosofar*. São Paulo: Scipione, 2000.

DAMATTA, Roberto. *A casa & a rua*. 5. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

\_\_\_\_\_. *Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LEHER, Roberto; SETÚBAL, Mariana (Orgs.). *Pensamento crítico e movimentos sociais: diálogo para uma nova práxis*. São Paulo: Cortez, 2005.

MELUCCI, Alberto. *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Petrópolis: Vozes, 2001. Petrópolis: Vozes, 2005.

MOUFFE, Chantal. *O regresso do político*. Lisboa: Gradiva, 1996.

PINSKY, Jaime; BASSANEZI, Pinsky (Orgs.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

PORTA, Donatella Della. *O movimento por uma nova globalização*. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

RODRIGUES, Shirlei Daudt. *Cidadania e espaço público a partir da escola: resgate, recriação ou abandono*. Dissertação Mestrado. Brasília: Departamento de Sociologia da UnB, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SCHAMA, Simon. *Cidadãos – uma crônica da Revolução Francesa*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

SCHERRER-WARREN, Ilse. *Ações coletivas na sociedade contemporânea e o paradigma das redes*. In: *Sociedade e Estado*. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. V. 13, n.1. Brasília: 1998.

\_\_\_\_\_. *Redes de movimentos sociais*. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

SILVA, Suylan de Almeida Midlej e. *Ganhamos a batalha, mas não a guerra – a visão da Campanha Nacional contra a Alca sobre a não assinatura do acordo*. Tese de doutorado. Brasília: Departamento de Sociologia, 2008.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. *Educação em direitos humanos: Fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

TORRES, Carlos Alberto. *Democracia, educação e multiculturalismo – dilemas da cidadania em um mundo globalizado*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

TOURAINÉ, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. In: *Sociedade e Estado*. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. V. 21, n. 1. Brasília: 2006.

\_\_\_\_\_. *Igualdade e diversidade*. Bauru, SP: EDUSP, 1998a.

\_\_\_\_\_. *Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

WHITAKER, Chico. *O desafio do Fórum Social Mundial: um modo de ver*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Edições Loyola, 2005.

WEFFORT, Francisco C. *Os clássicos da política*. V. 1 e 2. São Paulo: Ática, 1998.

ZEN, Eduardo Luiz. *Movimentos sociais e questão de classe: um olhar sobre o Movimento dos Atingidos por Barragens*. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 211 p.

## OBJETIVOS:

---

- Analisar a representação política e o exercício da cidadania na sociedade brasileira.
- Analisar o caráter político que envolve as relações sociais no interior do espaço escolar: as formas diretas e indiretas de participação política, as relações de poder, a sala de aula e a política das relações cotidianas.
- Analisar a participação política do jovem na escola e na comunidade: a construção da identidade, as possibilidades de mudança e os movimentos sociais.

# Mundo da política e o significado do poder

Erlando da Silva Rêses

Sem letra e sem instrução;  
O meu verso tem o chêro  
Da poêra do sertão;  
Vivo nesta solidade  
Bem distante da cidade  
Onde a ciência governa.  
Tudo meu é naturá,  
Não sou capaz de gostá  
Da poesia moderna.

Cearense, Patativa do Assaré

## INICIANDO NOSSA CONVERSA

Caro cursista,

Você já deve ter ouvido falar que futebol, religião e política não se discutem, não é mesmo? Pois é, várias áreas do conhecimento já comprovaram que tal ditado popular não se sustenta. Na Sociologia mesmo existe um ramo específico para cada um desses setores: Sociologia do Esporte, Sociologia da Religião e Sociologia Política.

O foco desta aula é a discussão em torno da Política e das suas variáveis e categorias. Como se dá a Política? Somos sujeitos políticos, da política? Ou ela acontece distante de nós, nos parlamentos, palácios, assembleias, câmaras e locais suntuosos, onde dificilmente temos acesso?

## PROPONDO OBJETIVOS

- ▶ Desenvolver uma reflexão sobre o significado da Política e suas dimensões na sociedade Brasileira.
- ▶ Compreender a disseminação do Poder nas relações micro e macrosociais no campo das Ciências Sociais clássicas e contemporâneas.
- ▶ Compreender a relação entre Política e Poder e as categorias associadas a estes dois conceitos.

## CONHECENDO SOBRE

### A política em nossa vida

Iniciamos a nossa conversa situando a dimensão da Política em nossa vida. Para isso, utilizamos autores desse campo do conhecimento que, em maior ou em menor grau, *expressaram conhecimentos sobre a Política no cotidiano*, tal é o caso do pensador francês Michel Foucault e do escritor brasileiro João Ubaldo Ribeiro. A seguir apresentamos uma síntese das idéias desses autores.

A Política consiste no conjunto das relações de poder vividas na sociedade. Ela está em toda parte, está presente em todas as relações sociais. Na família, somos geralmente orientados pela afetividade e autoridade dos pais; na escola, pela dedicação e autoridade dos professores, que ensinam e decidem sobre o nosso saber por meio de avaliações; no trabalho, os empregados se submetem à disciplina, horários e técnicas para manter ou aumentar a produtividade; no hospital, os médicos decidem sobre o que é melhor para a nossa saúde; nas igrejas, padres e pastores orientam a vida dos fiéis. Enfim, todas as situações que vivemos envolvem relações de poder que engendram e mantêm a ordem social. Portanto, a Política não se restringe à atividade de desenvolvimento no âmbito do Estado (FOUCAULT, 2005).

A palavra “Política” vem do grego polis, que significa “cidade”. Na polis grega os cidadãos participavam ativamente das decisões e definiam os destinos da cidade. Nesse sentido, o termo Política está relacionado à sociedade como um todo, ao elemento de interesse público ou da coletividade. Um caso particular pode ou não caracterizar-se como um fato político, dependerá da dimensão tomada por esse caso. Se uma mulher agredida pelo marido, ao invés de ameaçá-lo pessoalmente resolve reunir outras mulheres na mesma situação, para juntas, buscarem a modificação desse comportamento social, essa mulher estará exercendo uma atividade política (RIBEIRO, 1996).

O processo decisório rapidamente identificado com a Política são as eleições. Acontece que, anterior à votação, já houve a definição dos candidatos, as disputas internas nos partidos, a propaganda político-eleitoral, as práticas com objetivos eleitorais, as representações e julgamentos dos eleitores (RIBEIRO, 1996).

Então quer dizer que Política não envolve apenas discursos, promessas, eleições ou, como se diz, “muita sujeira”. Ela diz respeito à condução de nossa própria existência coletiva, com extensão sobre nossa existência individual: prosperidade ou pobreza, educação ou falta de educação, felicidade ou infelicidade. Os indivíduos, membros da sociedade civil, têm sua vida afetada por decisões políticas tomadas pelo poder institucional, que elabora as leis que regulam a sociedade. Daí a importância de conhecermos o processo político e dele participarmos, pois todas as decisões de nossos representantes no Parlamento nos atingem direta ou indiretamente (RIBEIRO, 1996).

É comum que se considere a Política como uma ocupação insuportável, só exercida por gente de mau-caráter, mentirosa ou enganadora. Devemos lembrar que, se achamos que a Política está entregue a gente ruim, um pouco de culpa, ou grande parte dela, cabe a nós, “pessoas boas”, que não queremos envolver-nos com essa “atividade suja e incompreensível”. Os políticos (no sentido estreito da palavra, porque no sentido mais amplo, os políticos somos todos nós, cidadãos, mesmo que não queiramos ou não saibamos) são gente como nós. Se achamos que eles não são dignos de confiança, corrompidos ou incompetentes, devemos verificar se essa opinião não se estende também a outras categorias da coletividade, tais como banqueiros, motoristas de táxi, médicos, mecânicos, professores, estudantes, açougueiros, advogados, comerciantes, e assim por diante. De certa forma, pouca coisa pode haver de mais nobre do que a dedicação à coletividade, quando essa dedicação não é ditada por interesses pessoais ou mesquinhos. Assim como há os que se dedicam à defesa dos direitos, ao respeito à coisa pública, agindo com dedicação e transparência, há também os que se dedicam aos favorecimentos e confundem o espaço público com o privado, ao utilizar o poder que lhes foi delegado para beneficiar grupos particulares (RIBEIRO, 1996).

Por exemplo, se o processo político resulta em que não há oportunidades de educação para pessoas como nós, é evidente que esse processo nos prejudica e, paralelamente, beneficia e privilegia outros. Quando alguém diz que “não liga para a Política”, está, naturalmente, exercendo um direito que lhe é facultado pelo sistema político em que vive. Ou seja, em última análise, está sendo político conservador, não vê necessidade de mudanças. Então, essa pessoa não é “apolítica” (palavra que indica “ausência de Política”). Portanto, apolítico não existe, existe sim a indiferença, a apatia e a acomodação. No máximo, falta-lhe a consciência de seu significado e papel político. Se não gostamos do comportamento dos políticos e do funcionamento do sistema e não fazemos nada quanto a isso, estamos sendo políticos. Estamos contribuindo para a perpetuação de

uma situação política indesejável e inaceitável. Se fizermos alguma coisa para melhorar a situação, também estamos sendo políticos, pois a única via de ação possível, neste caso, é a Política, nos alerta João Ubaldo Ribeiro (1996). A condição de indiferença, apatia e acomodação do indivíduo nos remete ao conhecimento do texto do filósofo marxista António Gramsci, apresentado a seguir:

### “Os indiferentes”

Odeio os indiferentes. Como Friederich Hebbel acredito que “viver significa tomar partido”. Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes.

A indiferença é o peso morto da história. É a bala de chumbo para o inovador, é a matéria inerte em que se afogam frequentemente os entusiasmos mais esplendorosos, é o fosso que circunda a velha cidade e a defende melhor do que as mais sólidas muralhas, melhor do que o peito dos seus guerreiros, porque engole nos seus sorvedouros de lama os assaltantes, os dizima e desencoraja, e às vezes, os leva a desistir de gesta heroica.

A indiferença atua poderosamente na História. Atua passivamente, mas atua. É a fatalidade; e aquilo com que não se pode contar; é aquilo que confunde os programas, que destrói os planos, mesmo os mais bem construídos; é a matéria bruta que se revolta contra a inteligência e a sufoca. O que acontece, o mal que se abate sobre todos, o possível bem que um ato heroico (de valor universal) pode gerar, não se fica a dever tanto à iniciativa dos poucos que atuam quanto à indiferença, ao absentismo dos outros que são muitos. O que acontece, não acontece tanto porque alguns querem que aconteça quanto porque a massa dos homens abdica da sua vontade, deixa fazer, deixa enrolar os nós que, depois, só a espada pode desfazer, deixa promulgar leis que depois só a revolta fará anular, deixa subir ao poder homens que, depois, só uma sublevação poderá derrubar. A fatalidade, que parece dominar a História, não é mais do que a aparência ilusória desta indiferença, deste absentismo. Há fatos que amadurecem na sombra, porque poucas mãos, sem qualquer controle a vigiá-las, tecem a teia da vida coletiva, e a massa não sabe, porque não se preocupa com isso. Os destinos de uma época são manipulados de acordo com visões limitadas e com fins imediatos, de acordo com ambições e paixões pessoais de pequenos grupos ativos, e a massa dos homens não se preocupa com isso. Mas os fatos que amadureceram vêm à superfície; o tecido feito na sombra chega ao seu fim, e então parece ser a fatalidade a arrastar tudo e todos, parece que a História não é mais do que um gigantesco fenômeno natural, uma erupção, um terremoto, de que são todos vítimas, o que quis e o que não quis, quem sabia e quem não sabia, quem se mostrou ativo e quem foi indiferente. Estes então zangam-se, queriam eximir-se às consequên-

cias, quereriam que se visse que não deram o seu aval, que não são responsáveis. Alguns choramingam piedosamente, outros blasfemam obscenamente, mas nenhum ou poucos põem esta questão: se eu tivesse também cumprido o meu dever, se tivesse procurado fazer valer a minha vontade, o meu parecer, teria sucedido o que sucedeu? Mas nenhum ou poucos atribuem à sua indiferença, ao seu ceticismo, ao fato de não ter dado o seu braço e a sua atividade àqueles grupos de cidadãos que, precisamente para evitarem esse mal, combatiam (com o propósito) de procurar o tal bem (que) pretendiam.

A maior parte deles, porém, perante fatos consumados, prefere falar de insucessos ideais, de programas definitivamente desmoronados e de outras brincadeiras semelhantes. Recomeçam assim a falta de qualquer responsabilidade. E não por não verem claramente as coisas, e, por vezes, não serem capazes de perspectivar excelentes soluções para os problemas mais urgentes, ou para aqueles que, embora requerendo uma ampla preparação e tempo, são todavia igualmente urgentes. Mas essas soluções são belissimamente infecundas; mas esse contributo para a vida coletiva não é animado por qualquer luz moral; é produto da curiosidade intelectual, não do pungente sentido de uma responsabilidade histórica que quer que todos sejam ativos na vida, que não admite agnosticismos e indiferenças de nenhum gênero. Odeio os indiferentes também, porque me provocam tédio as suas lamúrias de eternos inocentes. Peço contas a todos eles pela maneira como cumpriram a tarefa que a vida lhes impôs e impõe cotidianamente, do que fizeram e sobretudo do que não fizeram. E sinto que posso ser inexorável, que não devo desperdiçar a minha compaixão, que não posso repartir com eles as minhas lágrimas. Sou militante, estou vivo, sinto nas consciências viris dos que estão comigo pulsar a atividade da cidade futura que estamos a construir. Nessa cidade, a cadeia social não pesará sobre um número reduzido, qualquer coisa que aconteça nela não será devido ao acaso, à fatalidade, mas sim à inteligência dos cidadãos. Ninguém estará à janela a olhar enquanto um pequeno grupo se sacrifica, se imola no sacrifício. E não haverá quem esteja à janela emboscado, e que pretenda usufruir do pouco bem que a atividade de um pequeno grupo tenta realizar e afogue a sua desilusão vituperando o sacrificado, porque não conseguiu o seu intento. Vivo, sou militante. Por isso odeio quem não toma partido, odeio os indiferentes.

GRAMSCI, Antonio. *La città futura*. Turim, 11 de fevereiro de 1917.

Para João Ubaldo Ribeiro (1986), definir Política como algo relacionado ao poder não é satisfatório. Poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona, ou seja, é em ação que se analisa o poder. Nada está isento de poder. Ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças. É o que se dá quando mantemos preconceitos contra o nosso semelhante. O ser humano não nasce com preconceitos, ele os aprende socialmente. Ao aprendê-los, é claro que seu

comportamento está sendo influenciado e, por consequência, está sendo submetido a algum poder. Portanto, o preconceito racial, por exemplo, tem origem e funcionalidade políticas, ou seja, tem servido para justificar formas de exploração e dominação, assumindo muitas faces de acordo com as circunstâncias.

Outra dimensão de Poder que pode ser citada é o Poder local. Este poder não pode ser analisado de forma isolada ou mesmo ser considerado um espaço “menor” do poder público, mas como relação de forças *na qual* se manifestam interesses diversos e que poderá ser a expressão mais geral de manifestações presentes nas estruturas globais da sociedade. Portanto, ele é considerado como espaço socialmente construído.

No Brasil, os estudos sobre o Poder em âmbito local remontam à caracterização da sociedade rural. O estudo de Victor Leal Nunes, “Coronelismo, enxada e voto” (1975), mostra o fenômeno do “coronelismo” como um compromisso entre o Poder Público e o Poder Privado dos chefes políticos locais da República Velha. Para o autor, esta relação é o resultado de uma superposição de formas desenvolvidas do regime representativo numa estrutura econômica e social inadequada. Neste sentido, o “coronelismo” caracteriza um enfraquecimento das velhas bases patrimonialistas e, de certa forma, dá início a uma forma representativa de governo com base em uma relação de compromisso, na qual o voto passou a ser levado em conta. O trabalho de Nunes Leal mostra não uma “feudalidade rural”, mas a existência de uma perfeita articulação entre o rural e o urbano, entre o local e o nacional.

Alexis de Tocqueville, em sua obra “Democracia na América” (1987), afirmava que o processo de consolidação da democracia começa pelo fortalecimento do exercício do poder local, e é com a participação neste poder que o cidadão melhor se prepara e amadurece para exercer a cidadania, o *poder* de escolha, de decisão e de controle nos planos estadual e nacional.

Na vertente marxista, é possível citar o exemplo de Manuel Castells (1990), que, seguindo orientações de Poulantzas e Althusser, procurava mostrar que o Poder local, enquanto espaço de expressão da estrutura social, teria a sua necessidade de ter seu funcionamento analisado pelos elementos do sistema econômico, do sistema político e do sistema ideológico, assim como pelas suas combinações e práticas sociais delas decorrentes.

Castells (1990) assegura que a participação nas instituições representativas do Estado em todos os níveis significa possibilidade concreta de mudar qualitativamente a política e a estrutura desse Estado, articulando-o cada vez mais com as organizações populares e a um novo tipo de disputa pelo precedente social.

Na mesma linha de raciocínio, Lojkin (1997) formula o conceito de “sistema de hegemonia local”, no qual o município é visto como um espaço político onde as demandas de classes podem ser claramente explicitadas e, em consequência, os

“eleitos locais” não são simples suportes do Poder central, mas atores que se inscrevem nas contradições do sistema econômico global.

Um outro nível de análise identifica o Poder *local* do ponto de vista da “modernização da gestão”, em que a noção de desenvolvimento local se realiza sem a participação dos diferentes atores sociais nos processos administrativos. No entendimento da modernização é preciso instrumentalizar tecnicamente as coletividades locais, de modo a assumirem noções atualizadas de prestação de serviços que levem em conta a mudança da qualidade de vida e a necessidade de racionalizar o consumo de bens e serviços ofertados pelos setores público e privado. O sociólogo francês Edmond Preteceille argumenta que ganha corpo a tendência que relaciona descentralização administrativa com privatização de serviços públicos. No entendimento do autor, o discurso da modernização, da eficiência, da Qualidade Total, e da eficácia podem também ser utilizados como estratégia para desativar serviços públicos prestados às camadas menos favorecidas da população (PRETECEILLE, 1994).

## CONHECENDO MAIS SOBRE

“O mundo da política não leva ao céu,  
mas sua ausência é o pior dos infernos”.

Maquiavel

Como outros cientistas sociais, clássicos e contemporâneos, pensaram a relação entre Estado, Política e Poder?

Numa seara de discussão encontra-se Marx. Este teórico do Socialismo concebeu, a partir da análise do materialismo histórico, das relações sociais de produção e da luta de classes, a sua concepção sobre a política e o poder. Para ele, a “divisão do trabalho” e a propriedade privada são expressões sinônimas. Na primeira enuncia-se a atividade, enquanto que, na segunda, o produto desta atividade. Esta divisão implica na contradição entre o interesse particular e o interesse coletivo, que faz com que este último adquira, na qualidade de Estado, uma forma independente, além dos interesses das classes. Disto depreende-se que todas as lutas no seio do Estado, a luta entre a democracia, a aristocracia, a monarquia, a luta pelo voto, etc., são apenas formas ilusórias que encobrem as lutas de classes. Como afirma Marx, *a história de toda sociedade até hoje é a história de luta de classes* (MARX, 1990, p. 10).

Para Marx, as classes refletem o direito de propriedade. Os que possuem propriedade na sociedade passam a constituir a classe dominante ou governante, ao passo que os que não são proprietários formam a classe dominada ou explorada. Estado e propriedade encontram-se ligados entre si. Segundo o autor, o Estado reflete as relações de propriedade e, por conseguinte,

as diferenças de classe. É o instrumento de que a classe dominante se serve para explorar; constitui, com efeito, instrumento de violência e controle, franqueado somente a esta (MARX, 1990).

Marx traz na obra “O Manifesto do Partido Comunista” a preciosidade da análise histórica: a burguesia desempenhou na História um papel extremamente revolucionário nos modos de produção. Ele ainda vai mais longe ao afirmar que a condição para a sobrevivência da burguesia é revolucionar continuamente os instrumentos de produção e, por conseguinte, as relações de produção; portanto, todo o conjunto das relações sociais. A burguesia implantou, no lugar das relações feudais de propriedade, a livre concorrência, estabelecendo o seu domínio econômico e político. Marx assegura que o período capitalista veio simplificar os antagonismos de classe (MARX, 1990).

Marx, na obra “O 18 de Brumário de Luís Bonaparte”, sugere que a melhor forma de dominação política da burguesia, a mais eficaz, é “a república parlamentar”. Para este teórico, república parlamentar não é sinônimo de democracia, como pretende a filosofia política do liberalismo. Este tipo de república não garante “a liberdade”, mas sim constitui uma forma de dominação. Ao contrário da monarquia ou da ditadura militar, na república parlamentar é a burguesia, no seu conjunto, que exerce o domínio através do Estado e das suas instituições “representativas” (MARX, 1986).

Outro clássico da Sociologia, Max Weber definiu o poder como a possibilidade de impor a própria vontade ao comportamento alheio. Weber parte do modelo teleológico da ação: um sujeito individual (ou um grupo que pode ser considerado como um indivíduo) se propõe um objetivo e escolhe os meios apropriados para realizá-lo. O sucesso da ação consiste em provocar no mundo um estado de coisas que corresponda ao objetivo proposto. Na medida em que tal sucesso depende do comportamento de outro sujeito, deve o ator ter à sua disposição meios que induzam no outro o comportamento desejado. É essa capacidade de disposição sobre meios que permite influenciar a vontade de outrem que Weber chama de *Poder*. Então, para ele, o Poder significa aquela probabilidade de realizar a própria vontade, dentro de uma relação social, mesmo em face de resistência (WEBER, 1994).

Contemporâneo de Marx, Althusser assegura que “nenhuma classe pode duravelmente deter o poder de Estado sem exercer simultaneamente a sua hegemonia sobre e nos Aparelhos Ideológicos do Estado” (ALTHUSSER, 1980, p. 49). Mas, o que são os Aparelhos Ideológicos do Estado? Ele exemplifica estes com a família, a escola, a igreja, o judiciário, os partidos políticos, os sindicatos, dentre outros. Mas, e a ideologia, como ele a entende? Ah, essa ele define como a “representação” imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência. Por isso que se diz comumente que a ideologia religiosa, moral, jurídica, política, etc., são “concepções de mundo”. Perceba, então, que para Althusser a ideologia tem uma existência material, pois ela é criada e difundida por instituições, que possuem

uma constituição física. Ele mesmo define aparelho ideológico religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, cultural e de informação (ALTHUSSER, 1980).

Na outra ponta de sua análise está o Aparelho Repressivo de Estado. A função deste é assegurar, por meio da força, as condições políticas para a reprodução das relações de produção capitalista; além disso, ele condiciona o funcionamento do Aparelho Ideológico de Estado, que, por sua vez, garante a dominação da ideologia capitalista em todas as partes do sistema (ALTHUSSER, 1980).

Outro autor da linha marxista que discute o Poder é o filósofo italiano Antonio Gramsci. Este autor foi preso pelo Fascismo por 20 anos, apesar de ser Deputado e gozar de imunidade parlamentar. Por conta disso, produziu toda a sua obra na prisão, sob os títulos “Cadernos do Cárcere” e “Cartas do Cárcere”. O principal objeto de reflexão dele, desde a juventude até a maturidade, foi a questão do poder. Gramsci, quatro décadas antes de Foucault, chega a uma conclusão análoga a ele: o Poder não reside no aparelho de Estado, mas sim nas relações sociais.

Gramsci desacreditava de uma tomada do poder que não fosse precedida por mudanças de mentalidade. Para ele, os agentes principais dessas mudanças seriam os intelectuais, e um dos seus instrumentos mais importantes, para a conquista da cidadania, seria a escola. Gramsci uniu as ideias de Marx com as de Maquiavel, considerando o Partido Comunista o novo “Príncipe”. Utilizava, para tanto, a máxima da leitura da obra que seria o pensador florentino renascentista dando conselhos aos comunistas para tomar e permanecer no poder. Indo além de Maquiavel, Gramsci considerava que os fins justificam os meios, e qualquer ato só pode ser julgado a partir de sua utilidade para a revolução comunista (GRAMSCI, 1995).

O sociólogo norte-americano Wright Mills afirma que “toda política é uma luta pelo poder; a forma básica do poder é a violência” (MILLS, 1999, p. 171). Ele faz coro com Weber quando este define o Estado: “domínio do homem pelo homem baseado nos meios da violência legítima, quer dizer, supostamente legítima” (WEBER, 2004, p. 56).

Já a Filósofa judia alemã, Hannah Arendt, atribui ao conceito de Weber sobre Poder o conceito de Violência. Ela, ao contrário dele, concebe o Poder como a faculdade de alcançar um acordo quanto à ação comum, no contexto da comunicação livre de violência. Ambos veem no poder um potencial que se atualiza em ações, mas cada um se baseia num modelo de ação distinto. Arendt parte de outro modelo de ação – o comunicativo: “o poder resulta da capacidade humana, não somente de agir ou de fazer algo, como de unir-se a outros e atuar em concordância com eles” (ARENDR, 1994).

Ainda, na contramão de Weber, ela assevera que o fenômeno fundamental do Poder não consiste na instrumentalização de uma vontade alheia para os próprios fins, mas na formação de uma vontade comum, numa comunicação orientada

para o entendimento recíproco. O Poder, comunicativamente produzido, das convicções comuns origina-se do fato de que os participantes orientam-se para o entendimento recíproco e não para o seu próprio sucesso.

Se o Poder não é mais concebido como um potencial para a realização de fins – como ele se manifesta e para que serve?

Arendt considera o Poder um fim em si mesmo. Ele serve para preservar a práxis, da qual se originou. Consolida-se em poder político, através de instituições que asseguram formas de vida baseadas na fala recíproca. O Poder manifesta-se em: a) ordenamentos que garantem a liberdade política; b) na resistência contra as forças que ameaçam a liberdade política, tanto exterior como interiormente; c) naqueles atos revolucionários que fundam as novas instituições da liberdade:

o que investe de poder as instituições e as leis de um país, é o apoio do povo, que por sua vez é a continuação daquele consenso original que produziu as instituições e as leis. Todas as instituições políticas são manifestações e materializações do poder; elas se petrificam e desagregam no momento em que a força viva do povo deixa de apoiá-las (ARENDR, 1994, p. 37).

A hipótese central de Arendt é que nenhuma liderança política pode substituir impunemente o poder pela violência. Ela concorda que essa esfera é o espaço de legitimação do Poder, mas que só pode ser assim enquanto exprimir as estruturas de uma comunicação não-deformada:

O que provoca um agrupamento político é o seu potencial de poder, e o que provoca a extinção das comunidades políticas é a perda de poder e finalmente a impotência. O processo como tal é dificilmente concretizável, porque o potencial de poder, ao contrário dos meios da violência, que podem ser armazenados para serem mobilizados, intatos, em casos de emergência, somente existe na medida em que se realiza. Onde o poder não se realiza, mas é tratado como algo a que se pode recorrer em momentos de necessidade, ele sucumbe, e a História está cheia de exemplos que demonstram que nenhuma riqueza do mundo, materialmente tangível, pode compensar essa perda de poder (ARENDR, 1981, p. 31).

Hannah Arendt se interessa pela compreensão dos movimentos emancipatórios. Neles ela destaca o poder da convicção comum: a desobediência em relação a instituições que perderam sua força legitimadora; a confrontação do poder, gerado pela livre união dos indivíduos, com os instrumentos coercitivos de um aparelho estatal violento, mas impotente; o surgimento de uma nova ordem política e a tentativa de estabilizar o novo começo, a situação revolucionária original, e de perpetuar institucionalmente a gestação comunicativa do poder (ARENDR, 1981).

A autora analisa o mesmo fenômeno em diferentes ocasiões. Quando os revolucionários se aproximam do poder que

está nas ruas; quando a população que optou pela resistência passiva enfrenta tanques estrangeiros, com mãos desarmadas; quando minorias convictas disputam a legitimidade das leis existentes e organizam a resistência civil; quando, no movimento de protesto dos estudantes, “o puro desejo de ação” se manifesta – em todos esses momentos parece confirmar-se a tese de que “ninguém possui verdadeiramente o Poder; ele surge entre os homens que atuam em conjunto, e desaparece quando eles novamente se dispersam” (ARENDE, 1981). Nessa sustentação arendtiana há uma aproximação com a práxis marxista, que ele denominava de “atividade crítico-revolucionária”.

Outra hipótese de Arendt é que o Poder só pode surgir nas estruturas da comunicação não-coercitiva; não pode ser “gerado de cima”. Aqui a distinção entre poder e violência torna-se nítida. A autora torna visível o fato de que o sistema político não pode dispor arbitrariamente sobre o Poder. O Poder é um bem disputado pelos grupos políticos e graças ao qual uma liderança política administra; mas, nos dois casos, este Poder preexiste, e não é produzido por tais grupos e lideranças. Eles precisam derivar seu Poder dos produtores do poder (ARENDE, 1981; 2000).

A socióloga Bárbara Freitag e o sociólogo Sérgio Rouanet sustentam que a História oferece provas suficientes de que a dominação política funcionou diferentemente do que é afirmado por H. Arendt. A favor de sua tese, há o argumento de que a dominação política só é duradoura quando é reconhecida como legítima; contra ela testemunha a experiência de que as relações sociais estabilizadas através da dominação política somente em casos muito raros fundam-se numa opinião “em torno da qual muitos se puseram publicamente de acordo” (FREITAG e ROUANET, 1980).

Outras indicações para conhecer mais sobre e Reflexão com seus alunos: ↓

- CANCIAN, Renato. “Hegemonia – Forma de exercício do poder altera relações sociais”.  
*In*: Página 3 Pedagogia & comunicação  
**Link:** <http://educacao.uol.com.br/sociologia/hegemonia.jhtm>
- STIGAR, Robson. “Conceitos de Poder”. *In*: WebArtigos.com  
**Link:** <http://www.webartigos.com/articles/6107/1/Conceitos-De-Poder/pagina1.html>
- Livros da coleção Primeiros Passos:  
**O que é política**, de Leo Wolfgang Maar;  
**O que é poder**, de Gérard Lebrun; e **O que é poder local**, de Ladislau Dowbor.

## COMO VIMOS NESTA AULA...

A Política é parte constitutiva de nossa vida e se insere em todas as relações sociais, sejam micro ou macrosociais. O Poder é também característico das relações sociais, ainda que mantenha diferenças nas concepções de diferentes cientistas sociais.

## ATIVIDADES DE AVALIAÇÃO

### Origem da desigualdade... e poderes diluídos...

- 1 Leia o texto de Rousseau, “Discurso sobre a origem da desigualdade entre os Homens”,

**Link:** <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000053.pdf>>

e anote argumentos necessários que deem conta de entender a origem da desigualdade entre os homens e associe às ideias do texto com a construção do Poder político local em seu Estado e/ou município, ou seja, em que medida a desigualdade social se relaciona com as forças políticas locais incrustadas no seu município ou Estado?

- 2 Leia sobre as ideias da “Microfísica do Poder”, de Michel Foucault,

**Link:** <<http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/microfisica.pdf>>

e, também à luz da leitura acima, analise os poderes dissipados no ambiente escolar do qual você é parte. Anote e discuta com os seus alunos e depois partilhe no fórum de discussão ou no polo sobre a forma de constituição das relações de poder neste espaço e como se estabelecem os vínculos entre os atores sociais desde a concepção macro (Secretaria de Educação, Diretoria Regional, Direção da Escola, Conselhos, Coordenações, Supervisões, Professores) até a concepção micro (sala de aula, relação professor-aluno, relação aluno-aluno).

## REFERÊNCIAS

---

- ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. Lisboa: Editorial Presença, 1980.
- ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Trad. André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.
- CASTELLS, Manuel. *Cidade, Democracia e Socialismo*. São Paulo: Paz e Terra, 1990.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.
- FREITAG, Bárbara; ROUANET, Sérgio (Orgs.). *Habermas*. São Paulo: Ática, 1980. [Coleção Grandes Cientistas Sociais].
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto*. 2. ed. São Paulo: Alfa-ômega, 1975.
- LOJKINE, Jean. *O Estado capitalista e a questão urbana*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- MARX, Karl. *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*. Trad. Landro Konder e Renato Guimarães. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.
- MILLS, Wright, *The Power Elite*. New York: Oxford, 1999.
- PRETECEILLE, Edmond. “Cidades Globais e Segmentação Social”. In: RIBEIRO & JUNIOR (Orgs.) *Globalização, fragmentação e reforma urbana – O futuro das cidades brasileiras na crise*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- RIBEIRO, João Ubaldo. *Política*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- TOCQUEVILLE, Alexis de. *A democracia na América*. 4. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1987.
- WEBER, Max. *Ciência e Política – duas vocações*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- WEBER, M. *Economia e sociedade – fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Trad. Régis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. 3. ed. 2 v. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1994.



Erlando da Silva Rêses

## INICIANDO NOSSA CONVERSA

Contra a barbárie, o Estudo;  
Contra o individualismo, a Solidariedade

Florestan Fernandes

Car@ cursista,

Como vimos na 1ª aula, a Política integra a nossa vida e está presente em todas as nossas relações sociais. Mas, como estão as relações sociais em nossa sociedade? Como vivemos e COM-vivemos? E na Escola, como acontecem os processos de interação social? A organização e gestão do espaço escolar propiciam a participação dos alunos no ato de gerir o funcionamento da escola?

Pedimos para que visualize o vídeo da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF): <http://www.mst.org.br/node/9047>. Esta escola foi construída pelo Movimento dos Sem-Terra (MST) como Universidade Popular dos Movimentos Sociais e inaugurada em janeiro de 2005 no município de Guararema (SP). O objetivo do MST foi criar um espaço de formação superior pluralista para agregar militantes de diferentes movimentos sociais rurais e urbanos do Brasil e da América Latina.

A ENFF oferece cursos em diferentes áreas: Filosofia Política, Teoria do Conhecimento, Sociologia Rural, Economia Política da Agricultura, História Social do Brasil, Conjuntura Internacional, Administração e Gestão Social, curso de especialização em Educação do Campo e curso de Estudos Latino-americanos, e conta com a parceria de Universidades e outras instituições de ensino, procurando manter a autonomia do Movimento.

A grande maioria dos cursos conta com a docência voluntária e não-remunerada dos seus professores. Os estudantes assumem todas as tarefas e serviços internos da escola, como limpeza, auxílio na cozinha, horta, etc. Em outros termos, a Escola é, também, uma escola de solidariedade permanente, envolvendo toda a comunidade que nela vive.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Informações disponíveis no site [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br).

## PROPONDO OBJETIVOS

- ▶ Refletir sobre as relações sociais na sociedade contemporânea e no interior da escola contemporânea.
- ▶ Identificar as relações de poder na gestão do espaço escolar.
- ▶ Discutir sobre Cidadania e associá-la ao contexto da Educação.

## CONHECENDO SOBRE

### ***Relações sociais e de poder no interior do espaço escolar***

Nas sociedades complexas, as relações sociais desenvolvem-se de maneira diversa daquelas encontradas nas sociedades simples. Nestas, os contatos acontecem face a face e possibilitam relações pessoais e diretas. Naquelas, a convivência enfrenta o problema da competição, gera o crescimento do individualismo, expõe nossas diferenças individuais e as desigualdades sociais resultantes da divisão social do trabalho e da separação da sociedade em classes. Nesta nova reorientação das relações sociais surgem redes de convívio com maior extensão geográfica e com um número superior de participantes.

A competição é um fator estruturante da ordem urbana atual e também um forte elemento gerador de instabilidade, idiosincrasias e repulsa ao outro, sobretudo no contexto da ameaça. Ela é dinâmica e, em geral, centralizada pelo símbolo do dinheiro. Esta ação racionaliza os valores e substitui os sentimentos por interesses, em que os relacionamentos tendem a ser mais impessoais, formais e contratuais, utilitários, realísticos e especializados (ARAÚJO *apud* CORDI, 2000).

A socialização na cidade é, portanto, baseada em códigos racionais, deixando-se as emoções para a esfera privada (WEBER *apud* VELHO, 1987). A impessoalidade das relações, da ordem, dos

estímulos, gera reação de indiferença que leva ao isolamento (SIMMEL *apud* VELHO, 1987). Assim, neste cenário, há uma socialização que fortalece uma vivência moral individualista e atomizada (RODRIGUES, 2007).

A professora e socióloga Shirlei Daudt Rodrigues discute sobre a sociabilidade na sociedade contemporânea. A autora chama a atenção para a superficialidade nas interações sociais nas sociedades complexas. Nestas, os indivíduos convivem com a falta de tempo, que pode ser explicada pela ampliação da jornada de trabalho e a intensidade deste na sociedade contemporânea (DAL ROSSO, 2008), e pela tênue afinidade cultural, que se sustenta em processos de migração e desenraizamento e pela escassez de espaços públicos para vivências coletivas. A falta de sensibilidade com o outro fortalece o sentimento da apatia e indiferença, reduz a capacidade de intervenção na realidade imediata e cotidiana e impede processos de conscientização e senso comunitário (RODRIGUES 2007). Tal situação nos remete à história dos três macacos sábios, apresentada a seguir:

### História dos “Três Macacos Sábios”

Eric Isidore | Shutterstock



Os macaquinhos, conhecidos como ‘Três Macacos Sábios’, ilustram a porta do Estábulo Sagrado, um templo do século XVII localizado na cidade de Nikko, no Japão. Sua origem é baseada em um trocadilho japonês. Seus nomes são ‘mizaru’ (o que cobre os olhos), ‘kikazaru’ (o que tapa os ouvidos) e ‘iwazaru’ (o que tapa a boca), que na língua é traduzido como ‘não ouça o mal’, ‘não fale o mal’ e ‘não veja o mal’. A palavra ‘saru’, em japonês, significa ‘macaco’ e tem o mesmo som da terminação verbal ‘zaru’. O folclore japonês diz que a imagem dos macacos foi trazida por um monge budista chinês, no século VIII. Apesar disso, não há comprovação dessa suposição.

<http://www.portaldascuriosidades.com/forum/index.php/topic,27882.0.html>

O site citado acima informa que Mahatma Gandhi, durante suas viagens por toda a Índia, teve uma bagagem muito simples: uma sacola com lápis, papel, agulha e linha, uma tigela de barro, uma colher de madeira e uma roca. Ele também levava uma estatueta representando os Três Macacos Sábios,

para lembrá-lo dos três segredos da Sabedoria: *não veja o mal, não ouça o mal, não fale o mal*.

A imagem dos três macacos já foi parodiada em várias versões, nas quais eles são substituídos por homens. Uma dessas ilustrações representa que são os outros que tapam as orelhas, os olhos e a boca dos indivíduos. Significa a alienação consciente das pessoas perante alguma situação, geralmente de cunho social. De outra maneira, as pessoas escolhem fingir que certas coisas não existem. Ou, ainda, que muitas vezes preferimos fechar os olhos ante os terríveis problemas sociais do nosso país, representando a simbologia da apatia, indiferença e acomodação.

E na escola, como estão as relações sociais? A escola é um espaço permeado de conflitos que, efetivamente, se distancia do ideal democrático e apresenta historicamente um papel reprodutor das relações sociais (BOURDIEU, 1975) e que manifesta uma cultura política tradicionalmente patrimonialista. Essa breve radiografia do cenário escolar permite inferir que a escola vai se inserindo em uma ordem social cada vez mais individualista, que falha nas alternativas de educar para a intervenção consciente, de falta de senso comunitário e de responsabilidade com o bem público, onde “o que é de todos parece ser de ninguém” (ARAÚJO, *apud* CORDI, 2000, p. 135).

A escola, sendo parte da estrutura social e um Aparelho Ideológico do Estado, tal como foi visto na primeira aula, se insere no âmbito das políticas educacionais que tomaram forma com a intervenção dos organismos internacionais bilaterais. Nas orientações do Banco Mundial para a educação pública brasileira encontra-se o direcionamento do fluxo escolar segundo necessidades do mercado (RÊSES, 2004). A professora e socióloga Fernanda Sobral contribui para este debate sustentando que

as ideias sobre educação, competitividade e cidadania vinculam-se, por um lado, ao contexto da globalização que inclui o Brasil na esfera da competição internacional e, por outro, ao contexto de democratização que avançou muito em termos de processo político, mas que deve avançar mais no que se refere à justiça social (SOBRAL, 2000, p. 8).

Nesta análise sobre a posição da escola no contexto das relações de poder estruturantes de uma sociedade globalizada é possível afirmar que uma preocupação premente é a possibilidade de oportunizar uma ascensão individual do aluno, ofertando-lhe um capital simbólico para se distinguir socialmente e servindo à manutenção da estratificação social vigente e à justificação do status social dos atores (BOURDIEU, 1989). O incentivo à competição é evidente, e a valorização de símbolos e mais símbolos, como a nota ou o processo de avaliação do aluno, mobiliza as relações como que numa forte vinculação com o dinheiro.

Vivemos numa sociedade em que o contexto social, cultural, econômico e político é de desintegração ou anomia. A sociedade é também cada vez mais complexa e contraditória, permitindo intervenções diferenciadas no contexto escolar porque a escola é um organismo dinâmico e vivo capaz de ressignificar leis e relações pré-estabelecidas (LICÍNIO LIMA, 2003).

Portanto, a realidade da escola, em seu papel reprodutor das relações sociais, não exclui a possibilidade de existência de uma dinâmica dialética, que transcende a lógica do mercado, sobretudo na escola pública. Ressalta Shirlei Daudt Rodrigues que “como espaço aberto ela é potencialmente um lugar público, e como instituição social é necessariamente socializadora. Mesmo que reproduza os padrões hegemônicos de relações da sociedade neoliberal, ainda assim forma o sentimento do nós” (RODRIGUES, 2007, p. 40). As instituições sociais e os grupos secundários cumprem um importante papel nesse modelo de escola que desperte para a sociabilidade e a integração social porque servem de intermediários entre o Estado.

## CONHECENDO MAIS SOBRE

### Cidadania e Educação

Como entender a cidadania no contexto do espaço escolar? Que cidadania é essa que serve de referência para a Educação?

A formação para o exercício da cidadania como finalidade da educação, ou como fundamento do ensino de Sociologia, prescinde de definições precisas e garantias de certas condições de operatividade. De que cidadania se fala? Os documentos oficiais para o Ensino Médio ressaltam uma cidadania em termos de mercado, em que o agente político se transforma em agente econômico e os cidadãos em consumidores. Nas orientações do Banco Mundial para a educação pública brasileira encontra-se o direcionamento do fluxo escolar segundo necessidades do mercado. A ideia fundamental é a de que os serviços de ensino deveriam ser comercializados livremente, com redução de barreiras e melhoria de acesso aos mercados.

A palavra cidadania, muito mais que o seu conceito, faz parte da maioria dos discursos contemporâneos que circulam em torno da questão política, econômica e social. Mas a sua presença ubíqua não significa clareza. Fala-se em cidadania, muitas vezes, de forma adjetiva, ilustrativa, ou, no máximo, prospectiva, como algo a ser alcançado. Mas como acontece com todas as noções amplas demais, a de cidadania acabou servindo para tudo, o que é o mesmo que não ter serventia alguma. Portanto, é algo de que muito se fala e pouco se sabe.

Quando se fala em cidadania, faz-se recorrência imediata a Marshall, maior referência quando se trata desse conceito em sua forma tripartite: como conquista de direitos civis, po-

líticos e sociais. Em sua obra clássica, *Cidadania, classe social e status*, Marshall (1967) desenvolveu o conceito de cidadania a partir de uma descrição cronológica. Cada forma assume uma evolução autônoma e incorpora cada vez mais amplas camadas da população na condição de cidadão. A cidadania configurou-se num duplo processo: de fusão geográfica, propiciando a formação das nacionalidades, e de separação funcional, originando instituições responsáveis pela administração de grupos distintos de direitos. Neste contexto, os direitos de cidadania foram agrupados em três categorias:

- ▶ *Civil* – compreende os direitos relativos à propriedade privada e à liberdade individual. São os direitos de ir e vir, acesso universal à justiça, livre manifestação oral e escrita, liberdade religiosa e propriedade privada;
- ▶ *Político* – compreende a participação nos processos de formulação e decisão sobre políticas. São os direitos de representação, associação a partidos políticos e eleitorais, votar e ser votado;
- ▶ *Social* – compreende iniciativas que visam garantir a todos os indivíduos um padrão mínimo de bem-estar econômico e social. São os direitos de trabalho, tutela da saúde, educação, assistência social e previdência.

Contudo, essa cidadania propugnada por Marshall aparece como uma concessão ou doação dos proprietários aos não-proprietários. É uma visão harmoniosa da história da cidadania sob o capitalismo, onde não aparecem as lutas. Os conflitos são encarados como ameaça e as conquistas são percebidas como simples doação que sugere uma lógica de correspondência necessária entre a ampliação da cidadania e a redução das desigualdades sociais.

O cidadão é um ser abstrato criado pelo direito, expresso na norma quando diz: “todos são iguais perante a lei”. Essa expressão pressupõe que exista uma igualdade jurídica na sociedade, o que não se confirma quando analisamos a estratificação social (objeto de estudo neste módulo), ou seja, os indivíduos são desiguais perante a sociedade. O indivíduo do estrato social mais elevado pode usufruir mais de seu direito de pensamento, de liberdade, de expressão, pelo simples fato de possuir condições materiais para isso. Numa provável disputa jurídica com o indivíduo do estrato social mais baixo, aquele conta com o poder do dinheiro que pode gerar a contratação do melhor advogado, as melhores provas, etc. (VIANA, 2003).<sup>2</sup>

2 Para um maior aprofundamento sobre disputa jurídica em camadas sociais diferentes, no que diz respeito ao tipo de julgamento e o tempo de duração, consultar as seguintes obras: 1) RINALDI, Alessandra Andrade. Marginais, delinquentes e vítimas: um estudo sobre a representação da categoria favelado no tribunal do júri da cidade do Rio de Janeiro, p. 299-322. In: ZALUAR, Alba; ALVITO, Marcos (Orgs.). *Um século de favela*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003; 2)

Para Karl Marx, o cidadão só é cidadão perante o Estado. A cidadania é concedida quando o Estado declara os direitos do cidadão. Neste sentido, este autor afirma: “já se demonstrou como o reconhecimento dos Direitos Humanos pelo Estado Moderno tem o mesmo sentido que o reconhecimento da escravidão pelo Estado antigo” (MARX, 2005, p. 93).

O historiador Jaime Pinsky, no livro “História da Cidadania”, diz que cidadania é um conceito histórico e que, portanto, varia no tempo e no espaço. Nessa obra, o autor utiliza o método histórico, com destaque para a mudança da dimensão de cidadania através dos tempos e entre as diversas nações do planeta, ou mesmo no interior de uma sociedade complexa (PINSKY, 2003).

Boaventura de Souza Santos reconhece que o mérito em Marshall está na articulação que este opera entre cidadania e classe social e nas consequências que dela retira para caracterizar as relações tensionais entre cidadania e capitalismo. O autor argumenta que a concessão de direitos sociais e das instituições que o distribuíram socialmente são expressão da expansão e do aprofundamento dessa obrigação política. Esse processo de integração das classes trabalhadoras no estado capitalista significou o aprofundamento da regulação em detrimento da emancipação.

Boaventura O historiador Jaime Pinsky, no livro “História da Cidadania” apresenta a perspectiva de que o indivíduo é também um criador de direitos e não somente um receptor deles, como na visão harmoniosa da cidadania. Portanto, é um indivíduo que desenvolve a cidadania em seu cotidiano de forma ativa. Cidadania ativa é caracterizada por critérios de participação social e política, e cidadania inativa é caracterizada pela apatia política e não atuação em canais legais e legítimos de participação. José Murilo de Carvalho, na obra “os Bestializados” (1987), usa as expressões *cidadãos ativos e cidadãos inativos* para caracterizar comportamentos diferenciados entre os indivíduos nos primeiros anos da República brasileira. Os inativos se caracterizavam pela apatia política e queriam, principalmente, que o governo os deixasse em paz, e os ativos empreenderam uma das mais espetaculares ações populares da época: a Revolta da Vacina. A revolta foi consequência da obrigatoriedade da vacina contra a varíola a todos os cidadãos, considerada um “despotismo sanitário” para manter a “pureza” da República (CARVALHO, 1987).<sup>3</sup>

Os direitos sociais, que surgem no século XIX, correspondem ao desenvolvimento das leis trabalhistas e à implantação da educação primária pública (SOBRAL, 2000). Ora, como estava a

escola naquele período? O que significava lutar por uma educação pública?

Alguns dados adiante permitem conhecer a realidade da educação em fins do século XIX e início do século XX.

No período imperial (1808-1889), as autoridades provinciais não reclamavam somente da escassez de recursos financeiros e do número reduzido de professores, mas também da insuficiência de alunos nas escolas existentes e da frequência irregular. A consequência era um grande número de crianças sem instrução no Brasil, o que se devia à pequena quantidade de escolas públicas e ao fato de os pais não enviarem os filhos à escola, ou porque consideravam o ensino dispensável, ou porque se julgavam encarregados de ministrá-lo. O analfabetismo era a síntese dessa precariedade. No recenseamento geral do Brasil de 1872 a taxa de analfabetismo da população acima de 5 anos era de 84,25% (BRASIL, 1872). No segundo recenseamento, em 1890, essa taxa permaneceu quase inalterável, 82,63% de iletrados (BRASIL, 1890), e no censo de 1900 chegou a 69,20% de iletrados em todo o país (BRASIL, 1900). No Distrito Federal, coração do país e centro mais culto, o recenseamento realizado em 20 de setembro de 1906 concluiu que em cada 100 habitantes da cidade 48 eram analfabetos (BRASIL, 1906). A tabela seguinte permite observar o número de professores, do fim da monarquia para o início da República brasileira.

A educação até então era considerada um assunto íntimo, que dizia respeito à família e não ao Estado. Mães, preceptores e professores exerciam a função de educar em suas próprias casas.

A obrigatoriedade do ensino primário começou a ser discutida na constituição de 1891 e continuou nas décadas subsequentes, uma vez que a reforma constitucional de 1926, que expandiu os poderes da União, não incorporou essa obrigatoriedade, que só foi sancionada pela Constituição de 1934. Cabe ressaltar que “esses pontos, aos quais se pode acrescentar o da responsabilidade direta da União em matéria de educação, eram muito polêmicos e foram discutidos muitas vezes ao longo da República” (GOMES, 2002, p. 391).

Articulava-se um modelo de cultura como distinção social. Fato este que resultava, principalmente, da “influência que as congregações religiosas (sobretudo femininas e francesas) tiveram na formação direta e indireta das professoras brasileiras” (NOSELLA, 1998, p. 172). Essas congregações, presentes em todo o Brasil, negavam o genuíno espírito republicano, sendo a este respeito pertinente enfatizar que muitas delas saíram da França porque os ideais da Revolução Francesa as perseguiram, por representarem elas os valores do *Ancien Régime*. Foi dessa forma que o espírito educacional das religiosas francesas, ao mesmo tempo, contribuiu para a criação de escolas e para a adoção de uma cultura socialmente distintiva, o que veio atender perfeitamente aos objetivos das classes hegemônicas da Primeira República.

RINALDI, Alessandra Andrade. *Dom, Iluminados e Figuras*: um estudo sobre a representação oratória no Tribunal do Júri do Rio de Janeiro. Niterói: Eduff, 1999.

3 O filme “Sonhos Tropicais” ilustra a Revolta da Vacina. Comentário disponível em – <<http://arquivohistorico.blogspot.com/2008/10/resenha-sonhos-tropicais.html>>. Acesso em: 25 abr. 2010.

**Tabela 1** – Quantitativo de professores da educação primária pública e privada, em números absolutos e divididos por sexo, na transição da Monarquia para a República, Brasil

Quantitativo de professores no Brasil								
1872			1907			1920		
Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total
1.307	2.218	3.525	6.078	9.508	15.586	16.364	38.158	54.522

Fonte: Brasil, Diretoria Geral de Estatística. Recenseamento Geral do Brasil nos anos de 1872, 1916 e 1920.

Outras indicações para conhecer mais sobre e Reflexão com seus alunos: ↓

- CARVALHO, José Murilo de. *Brasileiro: Cidadão?*  
Link: <http://www.almg.gov.br/revistalegis/Revista23/carvalho23.pdf> [texto de José Murilo de Carvalho]
- *Cidadania ou Emancipação Humana*  
Link: [http://web51.hosting.xpg.com.br/xpg2.0/0/i/v/ivotonet/arquivos/CIDADANIA\\_OU\\_EMANCIPACAO\\_HUMANA.pdf](http://web51.hosting.xpg.com.br/xpg2.0/0/i/v/ivotonet/arquivos/CIDADANIA_OU_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf)
- STIGAR, Robson. *Conceitos de Poder*.  
In: WebArtigos.com  
Link: <http://www.webartigos.com/articles/6107/1/Conceitos-De-Poder/pagina1.html>
- Livros: *O que é Cidadania* de Maria de Lourdes Manzini Covre, coleç; *Educação, Cidadania e Emancipação Humana* de Ivo Tonet, editora Unijuí.

## COMO VIMOS NESTA AULA...

As relações sociais nas sociedades complexas tornam-se cada vez mais competitivas e se refletem em diferentes espaços sociais, como a escola. A cidadania liberal, como um dos fundamentos da Educação, não dá conta de superar ou inibir essa competitividade, pois o seu pressuposto básico alia-se à concepção mercadológica.

## ATIVIDADES DE AVALIAÇÃO

Como se dão as relações de poder no espaço escolar?

O psicólogo norte-americano e precursor da psicologia existencial humanista, Carl Rogers, afirmou em uma entrevista ao *Jornal Le Monde*, em 1979:

“Poucas pessoas compreendem que o que eu falo significa transformação completa da maioria das instituições atuais. Se levarmos verdadeiramente a sério a ideia de que cada indivíduo pode ter um papel na tomada de decisões, isso transformaria completamente os conceitos de educação, de negócios, de governo. Veja, por exemplo, as escolas tradicionais atuais: elas são completamente autoritárias. As decisões são tomadas na cúpula pelo diretor e pelos professores. Os alunos não têm nada a dizer. Se – é essa a ideia que defendemos – os alunos participassem das decisões, junto com os professores e a administração, cada um detendo seu próprio poder, e não sendo governados, isso criaria um tipo de instituição educativa completamente diferente”. (LE MONDE DIPLOMATIQUE. Frédéric Gaussen entrevista Carl Rogers. Paris, 23 dez. 1979).

- 1 Tendo em conta a análise de Carl Rogers sobre o processo de participação na escola, detalhe em um texto reflexivo, informando como funciona a gestão escolar na unidade de ensino em que você atua. Leve em consideração a existência dos diferentes atores sociais presentes na escola. Existe Grêmio Estudantil na escola em que você trabalha? Como funciona este espaço de organização dos alunos: de forma atrelada e subordinada à direção da escola ou de forma autônoma e independente? Disponha sua reflexão no Fórum de discussão ou no Polo.
- 2 Leve em consideração o texto de Bertold Brecht, a seguir, e discorra num texto de 10 linhas se acontece o exercício da cidadania no ambiente escolar onde você trabalha. Se existe este exercício, aponte-o, e, se há dificuldades, apresente fatos que as comprovem. É possível fazer analogias entre a escola dos peixinhos e a escola atual? Discuta essa situação no Fórum de discussão ou no polo.

## *Se os tubarões fossem homens*

Se os tubarões fossem homens, eles seriam mais gentis com os peixes pequenos. Se os tubarões fossem homens, eles fariam construir resistentes caixas do mar, para os peixes pequenos com todos os tipos de alimentos dentro, tanto vegetais, quanto animais. Eles cuidariam para que as caixas tivessem água sempre renovada e adotariam todas as providências sanitárias cabíveis se por exemplo um peixinho ferisse a barbatana, imediatamente ele faria uma atadura a fim de que não morressem antes do tempo. Para que os peixinhos não ficassem tristonhos, eles dariam cá e lá uma festa aquática, pois os peixes alegres têm gosto melhor que os tristonhos.

Naturalmente também haveria escolas nas grandes caixas, nessas aulas os peixinhos aprenderiam como nadar para a guela dos tubarões. Eles aprenderiam, por exemplo a usar a geografia, a fim de encontrar os grandes tubarões, deitados preguiçosamente por aí. Aula principal seria naturalmente a formação moral dos peixinhos. Eles seriam ensinados de que o ato mais grandioso e mais belo é o sacrifício alegre de um peixinho, e que todos eles deveriam acreditar nos tubarões, sobretudo quando esses dizem que velam pelo belo futuro dos peixinhos. Se encucaria nos peixinhos que esse futuro só estaria garantido se aprendessem a obediência. Antes de tudo os peixinhos deveriam guardar-se antes de qualquer inclinação baixa, materialista, egoísta e marxista. E denunciaria imediatamente os tubarões se qualquer deles manifestasse essas inclinações.

Se os tubarões fossem homens, eles naturalmente fariam guerra entre si a fim de conquistar caixas de peixes e peixinhos estrangeiros. As guerras seriam conduzidas pelos seus próprios peixinhos. Eles ensinariam os peixinhos que, entre os peixinhos e ou-

tros tubarões existem gigantescas diferenças. Eles anunciariam que os peixinhos são reconhecidamente mudos e calam nas mais diferentes línguas, sendo assim impossível que entendam um ao outro. Cada peixinho que na guerra matasse alguns peixinhos inimigos da outra língua silenciosos, seria condecorado com uma pequena ordem das algas e receberia o título de herói. Se os tubarões fossem homens, haveria entre eles naturalmente também uma arte, haveria belos quadros, nos quais os dentes dos tubarões seriam pintados em vistosas cores e suas guelas seriam representadas como inocentes parques de recreio, nas quais se poderia brincar magnificamente. Os teatros do fundo do mar mostrariam como os valorosos peixinhos nadam entusiasmados para as guelas dos tubarões. A música seria tão bela, tão bela, que os peixinhos sob seus acordes e a orquestra na frente, entrariam em massa para as guelas dos tubarões sonhadores e possuídos pelos mais agradáveis pensamentos. Também haveria uma religião ali.

Se os tubarões fossem homens, eles ensinariam essa religião. E só na barriga dos tubarões é que começaria verdadeiramente a vida. Ademais, se os tubarões fossem homens, também acabaria a igualdade que hoje existe entre os peixinhos, alguns deles obteriam cargos e seriam postos acima dos outros. Os que fossem um pouquinho maiores poderiam inclusive comer os menores, isso só seria agradável aos tubarões, pois eles mesmos obteriam assim mais constantemente maiores bocados para devorar. E os peixinhos maiores que deteriam os cargos valeriam pela ordem entre os peixinhos para que estes chegassem a ser, professores, oficiais, engenheiros da construção de caixas e assim por diante. Curto e grosso, só então haveria civilização no mar, se os tubarões fossem homens.

BRECHT, Bertold. *Histórias do Sr. Keuner*. São Paulo: Brasiliense, 1982, pp. 54-56.

## REFERÊNCIAS

---

- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, P. *O Poder simbólico*. Lisboa: DIFEL, 1989.
- BRASIL. Ministério da Indústria, Viação e Obras Públicas. Directoria Geral de Estatística. *Recenseamento Geral do Brasil-1872 – Império do Brazil, 1872*.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Indústria, Viação e Obras Públicas. Directoria Geral de Estatística. *Synopse de Recenseamento*. 31 de dezembro de 1900.
- \_\_\_\_\_. Directoria Geral de Instrução. *Estatística Escolar*. v. 1. Rio de Janeiro: Tipografia da Estatística, 1916.
- \_\_\_\_\_. Directoria Geral de Estatística. *Recenseamento do Brasil*. v. II, 1ª parte. 1º de setembro de 1920.
- CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CORDI, Cassiano *et al.* *Para filosofar*. São Paulo: Scipione, 2000.
- DAL ROSSO, Sadi. *Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- GOMES, Ângela de Castro. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, Ângela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (Coords.). *A República no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- LIMA, Licínio C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.
- MARX, Karl. *A questão judaica*. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2005.
- NOSELLA, Paolo. A escola brasileira no final do século: um balanço. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.
- RÊSES, Erlando da Silva. *E com a palavra: os alunos – Estudo das Representações Sociais dos alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio*. Brasília: UnB, 2004. [Dissertação de Mestrado].
- RODRIGUES, Shirlei Daudt. *Cidadania e espaço público a partir da escola: resgate, recriação ou abandono*. Brasília: Departamento de Sociologia da UnB, 2007. [Dissertação de Mestrado].
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- SOBRAL, Fernanda. Educação para a competitividade ou para a cidadania social. In: *São Paulo em Perspectiva*. v. 14, n. 1. São Paulo: Fundação SEADE, 2000. p. 8 e 11.
- \_\_\_\_\_. Educação para a competitividade ou para a cidadania social. In: *São Paulo em Perspectiva*. v. 14, n. 1. São Paulo: Fundação SEADE, 2000.
- VELHO, Gilberto (Org.) *O fenômeno urbano*. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- VIANNA, Nildo. *Estado, Democracia e Cidadania – a dinâmica da política institucional no capitalismo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2003.



# Participação política e espaços de representação

Erlando da Silva Rêses

## INICIANDO NOSSA CONVERSA

Caro cursista,

Você já deve ter percebido que os conceitos, os temas, as teorias e as categorias desta disciplina estão fortemente imbricadas: Política, Poder, Participação Política, Voto, Democracia, Representatividade Política, Cidadania e Movimentos Sociais. Portanto, em vários momentos, independentemente da aula, eles aparecerão relacionados e estão em forte vinculação com os conhecimentos da Ciência Política.

Ora, uma das possibilidades de entendimento das questões relacionadas acima está na concepção moderna de Política. A forma de governo dos Estados modernos é a Democracia Representativa. Este modelo de Democracia se caracteriza pela existência de poderes autônomos entre si (Executivo, Legislativo e Judiciário), organizados numa ordem jurídica instituída (Constituição, leis, etc.), pelo exercício do voto secreto e universal e pela atuação de partidos políticos.

Veja que falamos de partidos políticos, no plural. A Democracia Representativa pressupõe a existência deles para a realização do processo político e social de gestão do poder instituído. Neste sentido, é possível afirmar que o desenvolvimento dos partidos está vinculado à questão da participação ou ao progressivo aumento da demanda por participação no processo de formação das decisões políticas.

Sendo assim, a participação política parece reduzir-se à escolha dos representantes para os cargos eletivos entre os candidatos de vários partidos. Assim, o ato político exerce-se num patamar *stricto sensu* que se concentra no Estado e na ação dos políticos eleitos.

## PROPONDO OBJETIVOS

- ▶ Conhecer os fundamentos e a dimensão da Participação Política.
- ▶ Discutir sobre Democracia e sua tipologia para a sociedade brasileira.

- ▶ Discutir sobre representação política e representatividade do voto e o voto aos 16 anos.

## CONHECENDO SOBRE

### ***Democracia e Tipologia de Participação Política...***

Segundo o verbete “Participação Política” do Dicionário de Ciência Política, de Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino, a Participação Política é terminologia corrente na Ciência Política e é geralmente usada para designar uma série de atividades: o ato do voto, a militância num partido político, a participação em manifestações, a contribuição para uma agremiação política, a discussão de acontecimentos políticos, a participação num comício ou numa reunião de seção, o apoio a um determinado candidato no decorrer da campanha eleitoral, a pressão exercida sobre um dirigente político, a difusão de informações políticas e assim por diante. Sendo assim, a definição de atividade política não é unívoca. O ato de votar, por exemplo, respeita a outras atividades, principalmente da esfera religiosa, econômica e cultural. O problema não é simples e depende da posição ideológica dos próprios participantes, assim como o termo participação se acomoda a diferentes interpretações. Pode-se participar ou tomar parte nalguma coisa de modo bem diferente, desde a condição de simples espectador à de protagonista (GIACOMO SANI *apud* BOBBIO, 1993).

Uma das primeiras pensadoras a defender a democracia participativa foi Hannah Arendt (1994). Em sua compreensão de democracia, ela afirma que o poder precisa do apoio e da organização popular para se manter. É do consentimento da opinião pública que vem a legitimidade do governo democrático.

Para Arendt, a democracia participativa surge como um “novo exemplo” diante de um cenário de desintegração, em que se instala o declínio de serviços públicos, como escolas, polícia, coleta de lixo, transporte e outros. Para a autora, isso é resultado do descontrole das necessidades das sociedades de massa, acompanhado pelo declínio simultâneo dos vários

sistemas de partidos que deveriam ser destinados a servir às necessidades políticas da população

Suylan de Almeida Midlej e Silva, pesquisadora da área de Sociologia Política, apresenta em sua tese de doutorado uma análise sobre a Democracia. Ela destaca a reflexão que a filósofa e pensadora política Chantal Mouffe apresenta sobre democracia participativa. Na concepção desta autora, a democracia participativa é uma *democracia radical*, capaz de promover o resgate do político (MOUFFE, 1996), que se dá pelo estabelecimento de novas instituições abertas ao pluralismo. A política da democracia radical representa o aprofundamento do projeto democrático da modernidade, em que é necessário um novo tipo de articulação entre o universal e o particular (SILVA, 2008).

Chantal Mouffe mostra que a luta pela democracia no espaço estatal é insuficiente e que, portanto, ela precisa ser exercitada para além da esfera estatal. Sendo assim, novas formas de participação política devem ser implantadas, levando em conta as amplitudes e especificidades das lutas democráticas atuais, em torno do gênero, da raça, da classe, do sexo, do ambiente e de outros fatores. Significa “o reconhecimento da existência do político em toda a sua complexidade: a dimensão do “nós”, a construção do campo do amigo, bem como a dimensão do “eles”, o aspecto construtivo do antagonismo” (MOUFFE, 1996, p. 19).

Essa concepção de democracia radical e plural reconhece a existência permanente do conflito e do antagonismo, e a restauração do valor da participação política é o que vai garantir o ressurgimento do espaço público (SILVA, 2008). Este modelo de democracia não deve ser confundido com uma manifestação do desdobramento da história das lutas de classe ou das lutas pela formação de classes. Ela não acarreta necessariamente desterritorialização, mas a construção de decisões a partir de baixo. A extensão do termo “baixo” inclui comunidades geograficamente definidas, como fábricas, escritórios e bairros, ou comunidades não agrupadas por um critério. O espaço desta política poderia situar-se nas comunidades intencionais ensaiadas por várias contraculturas, defende Aronowitz (1992, p. 160-161).

Para Stanley Aronowitz, o termo “radical” implica uma concepção de democracia que ultrapassa as formas parlamentares, ainda que inclua também a noção de governo representativo. Em sua análise, o socialismo deve ser entendido como uma extensão da revolução democrática e, para os democratas radicais, a propriedade social, o Estado e o sistema legislativo já não são vistos como formas transitórias para uma ordem superior especificada pela História, e sim como elementos importantes de uma formação social plural na qual os movimentos sociais têm papel crucial e independente (ARONOWITZ 1992, p. 170-172).

Na mesma linha de pensamento, Laclau e Mouffe (2006) afirmam que a democracia radical supõe uma dimensão socialista. Mas, para os autores, não se pode abandonar os objetivos do socialismo, que devem ser concebidos como uma das dimensões da luta pelo aprofundamento da democracia (SILVA, 2008).

## CONHECENDO MAIS SOBRE

### Democracia Participativa, Poder Popular e Voto

A Constituição Federal de 1988 garante a participação direta do cidadão e da cidadã para propor leis. Em seu artigo 61, parágrafo 2º, a CF apresenta textualmente: “A iniciativa popular pode ser exercida pela apresentação à Câmara dos Deputados de projeto de lei subscrito por, no mínimo, *um por cento do eleitorado nacional*, distribuído pelo menos por cinco Estados, com não menos de três décimos por cento dos eleitores de cada um deles”. (grifo nosso)

A sociedade civil organizada já empreendeu ações neste sentido. Sociedade civil aqui não se define apenas por sua distinção em relação ao Estado (GRAMSCI, 1995), mas trata-se de uma instância social caracterizada por ações individuais e coletivas que se articulam em segmentos organizados em função de linhas de ação. O seu sentido refere-se ao *locus* de produção de pensamentos e ações que surgem da articulação e dinâmica de manifestações organizadas, espontâneas, esporádicas ou mais regulares de sujeitos isolados e coletivos da sociedade, cuja referencialidade esteja na política e na participação, e não, no utilitarismo e oportunismo das forças econômicas e comerciais (SILVA, 2008).

Uma iniciativa neste sentido foi promovida por mais de cinco dezenas de organizações e entidades dessa sociedade, entre sindicatos, associações, pastorais, ONGs, movimentos sociais, religiosos, dentre outros, para um Projeto de Combate à Corrupção Eleitoral. Após dois anos e meio de muita mobilização popular e coleta de mais de 1 milhão de assinaturas, a Lei nº 9.840 foi aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República, tornando-se o primeiro projeto de Iniciativa Popular aprovado pelo Congresso Nacional desde que esse instrumento foi criado pela Constituição de 1988. Confira a história de criação desta Lei e a do Movimento de Combate à Corrupção Eleitoral (MCCE), que tem como slogan “Voto não tem preço, tem consequências!”, no site:

Link: [www.mcce.org.br](http://www.mcce.org.br).

O MCCE, que é composto por 43 organizações da sociedade civil organizada, lançou outra proposta de iniciativa popular, intitulada “Campanha Ficha Limpa”. Desta vez, em um ano e cinco meses o MCCE coletou 1 milhão e 600 mil assinaturas para o novo Projeto de Lei (PLP) de Iniciativa Popular, que pretende criar novos casos de inelegibilidade baseados na vida pregressa do(a) candidato(a). Este projeto objetiva aumentar as situações que impeçam o registro de uma candidatura que inclua:

▶ pessoas condenadas em primeira ou única instância ou com denúncia recebida por tribunal em virtude de crimes graves como: racismo, homicídio, estupro, tráfico de drogas e desvio de verbas públicas. Pela proposta do PLP 518/09 estas pessoas devem ser preventivamente afastadas das eleições até que se resolvam os seus problemas com a Justiça Criminal;

▶ os/as Parlamentares que renunciaram ao cargo para evitar a abertura de processo por quebra de decoro parlamentar e fugir da cassação do mandato;

▶ pessoas condenadas em representações por compra de votos ou uso eleitoral da máquina administrativa. O PLP visa ainda estender o período que impede a candidatura, que passaria a ser de oito anos, e tornar mais rápidos os processos judiciais sobre abuso de poder nas eleições, fazendo com que as decisões sejam executadas imediatamente, mesmo que lhes caibam recursos.

O Projeto de Lei foi entregue pelo MCCE no dia 29 de setembro de 2009 à Presidência da Câmara dos Deputados, e iniciou o seu processo de tramitação na casa. Confira a publicidade da “Campanha Ficha Limpa” no vídeo do youtube:

**Link:** <[http://www.youtube.com/watch?v=lrs8X\\_h6REg](http://www.youtube.com/watch?v=lrs8X_h6REg)>.

## 1 Sugestão de atividade para sala de aula

### Reflexão com aluno: **O exercício do voto**

Assista a um conjunto de 8 vídeos (cada um com 2 minutos em média) sobre a História do Voto no Brasil.

**Link:** <<http://www.youtube.com/watch?v=hgjxKF-cRHw>>. especialmente o vídeo “História do Voto 6”

**Link:** <<http://www.youtube.com/watch?v=2aljxwkT9n4&feature=channel>>

apresenta, sinteticamente, a história do voto aos 16 anos.

A União Nacional dos Estudantes (UNE) – entidade que representa os estudantes universitários do Brasil – lançou neste ano a campanha “Se liga 16”, inspirada no movimento que pedia, em 1988, o voto facultativo para jovens de 16 e 17 anos.<sup>4</sup> Confira o lançamento da Campanha “Se liga 16”,

**Link:** <<http://www.youtube.com/watch?v=92nNjbiAq9c>>.

Num levantamento de dados feito por Rêses (2004) sobre a atuação de jovens de Brasília-DF, na faixa etária de 16 a 18

anos, em alguns canais de participação política e social, o resultado foi o seguinte:

**Tabela 01** – Participação de jovens em canais de participação política e social

Canais de participação política social	Total	
	N	%
Grêmios Estudantil	05	6.1
Sindicato ou Associação Profissional	00	00
Grupo de Bairro ou Associação Comunitária	00	00
Igreja ou Grupo religioso	33	40.7
Partido Político	01	1.2
ONG (Organização Não-Governamental)	02	2.5
Clube Recreativo ou Associação Esportiva	08	10
Nenhum	32	39.5
<b>Total</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa de campo com utilização de questionário.

Pela leitura da tabela percebe-se que a maior participação do(a) jovem foi registrada em Igreja ou Grupo religioso. Contudo, essa indicação não se refere à participação em pastorais ou movimentos juvenis no seio da Igreja, mas tão somente à presença em cultos e missas. Registra-se também um alto índice de não participação em nenhum dos canais apresentados na pesquisa. Sugerimos que este mesmo exercício seja feito com os seus alunos e apresentado no Fórum em forma de tabela, ou no polo em forma de cartaz.

Segundo dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE)<sup>5</sup>, de 2006 para cá o número de jovens de 16 anos que tiraram o título diminuiu cerca de 45%. Neste ano, mais de 2,2 milhões de jovens de 16 e 17 anos estão aptos a votar, o que representa 32,3% da população nesta faixa etária. O que leva os(as) jovens a sentirem tanta apatia e indiferença pela política e pelo voto no Brasil? Pedimos que você desenvolva com seus alunos a atividade abaixo para refletirem sobre essa realidade.

Outras indicações para conhecer mais sobre e reflexão com os seus alunos: ↓

- CANCIAN, Renato. “Participação política e cidadania”. In: Página 3 Pedagogia & comunicação

**Link:** <http://educacao.uol.com.br/sociologia/ult4264u32.jhtm>

4 A Constituição da República Federativa do Brasil (CF-88) dispõe em seu artigo 14, parágrafo 1º, inciso II, alínea c, que o voto é facultativo para os “maiores de dezesesseis e menores de dezoito anos”.

5 Disponível em: <<http://www.tse.gov.br>>. Acesso em: 25 abr. 2010.

- Livros da coleção Primeiros Passos: **O que é Participação Política**, de Dalmo de Abreu Dallari; **O que é Democracia**, de Denis Rosenfield; **O que é participação**, de Juan E. Díaz Bordenave.

Sobre possibilidade de criação de Grêmio Estudantil consultar: ↓

- Organize um grêmio estudantil na sua escola  
**Link:** <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/gremio/atividades.php>  
 ou
- Saiba como criar um grêmio estudantil  
**Link:** [http://www.une.org.br/home3/ubes\\_on-line/m\\_11232.html](http://www.une.org.br/home3/ubes_on-line/m_11232.html)

## COMO VIMOS NESTA AULA...

A participação política assume formas variadas em nossa sociedade e fortalece a Democracia Participativa.

## ATIVIDADE DE AVALIAÇÃO

### O Poder Juvenil e Voto aos 16 anos

- 1 Propomos a você a realização de um “Júri Simulado”, com os seus alunos do Ensino Médio, sobre o “Voto aos 16 anos”. A melhor sugestão para esta atividade é que seja extraclasse, com uma turma para a defesa do voto aos 16 anos e outra para a acusação. Abaixo, apresentamos o modelo de organização de um Júri Simulado.

Júri Simulado é uma técnica de ensino que se assemelha ao júri de um Fórum, onde é julgada uma pessoa acusada de um crime. Na sala de aula, não é uma pessoa que é julgada, mas um assunto ou um fato que é escolhido como réu. A preparação, organização e apresentação do júri poderão acontecer ao longo da realização deste curso.

### 1ª etapa – Sensibilização

Consiste no conhecimento de determinadas habilidades do contexto sociológico que direta ou indiretamente têm ligação com o tema do júri:

1. A relação indivíduo-sociedade, a partir dos conceitos de fato social (Durkheim), ação social (Weber) e da concepção marxista de sociedade;

2. Estudo do capítulo I (A promessa) do livro “A imaginação sociológica”, de Wright Mills, no qual a questão da relação entre indivíduo e sociedade está mais presente e se coloca a preocupação com o modo de pensar sociologicamente a sociedade em que vivemos;

3. Projetar filmes como apoio. Inclusive, películas que apresentem a atuação de um Tribunal do Júri. Exemplos: “Filadélfia”, “Falsa Moral”, “Sacco e Vanzetti”, etc. Guardadas as devidas diferenças entre a realização de um Tribunal do Júri norte-americano e um brasileiro.

### 2ª etapa – Fundamentação

1. Nesta fase acontece, em sala de aula, estudo dos conceitos relacionados ao tema. No exemplo do voto aos 16 anos, poderá ser utilizado todo o arsenal de conceitos dispostos nesta disciplina. Estudo sobre métodos e técnicas de pesquisa – a observação, o questionário, a entrevista, a amostragem, o censo e a história de vida; a organização prática dos instrumentos e procedimentos de pesquisa, para que seja realizada pelos alunos uma pesquisa sobre os assuntos que direta ou indiretamente estejam ligados ao assunto/tema central.

2. Organizar um debate preliminar (pré-júri) ou ensaio em sala de aula. Após estes procedimentos teórico-práticos acontecerá a preparação de uma equipe de alunos que será formada a partir da escolha de 3 a 4 alunos por turma, compondo um número de aproximadamente 25 pessoas para a realização do Júri extraclasse sobre o assunto/tema central.

Os alunos que não terão participação direta no Júri estarão desenvolvendo, de forma indireta, em sala de aula ou fora dela, atividades em diferentes aulas que contribuirão para o conhecimento da equipe. A preparação da equipe consiste em encontros com o professor-coordenador do projeto e outros de outras áreas do conhecimento que, dentre outras coisas, abordará noções de Direito, dinâmica de grupo, expressão corporal e oralidade, leitura, produção e interpretação de textos, estudo e aprofundamento dos assuntos e análise dos dados tabulados, se houver.

### 3ª etapa – Realização do júri

#### A. Procedimentos:

1. *Juiz* – cabe coordenar a sessão; ouvir as testemunhas; dar a palavra ao(s) promotor(es) e advogado(s) de acusação e de defesa. Pedir aos jurados que emitam seu parecer, considerando o “réu”(assunto) inocente ou culpado.

2. *Promotor* – cabe estudar o problema; prestar atenção aos depoimentos e apresentar os argumentos que constam na legislação brasileira sobre o assunto, inclusive citar as propostas de modificações, se houver.

3. *Advogado de acusação* – cabe apresentar argumentos, após estudo do caso, para condenar ou incriminar o réu (assunto).

4. *Advogado de defesa* – cabe analisar os aspectos positivos do réu (assunto); ouvir os depoimentos das testemunhas e apresentar argumentos a favor, tentando defendê-lo. Para o assunto acima, ele argumentará de forma positiva;

5. *Testemunhas* – cabe-lhes estudar o assunto em diversos materiais bibliográficos. As testemunhas de defesa anotam e apresentam apenas as ideias favoráveis ao réu, e as de acusação o contrário.

6. *Jurados* – cabe-lhes ouvir com atenção e seriedade todos os argumentos: prós e contras. Para decidir, devem abster-se dos preconceitos ou opiniões e julgar de acordo com a qualidade dos argumentos.

#### B. Participação das demais disciplinas:

Como podemos observar, este projeto atende a uma perspectiva multidisciplinar. Os alunos desenvolverão diversas atividades para a organização e realização do Júri. Eles estarão desenvolvendo várias atividades, tanto em classe como extraclasse. Portanto eles, estarão em contato com os conhecimentos de outras disciplinas. Os professores de outras disciplinas devem ser convidados a participar da concepção e consecução das atividades, cada um utilizando o acúmulo de conhecimentos da área que possa contribuir para a fundamentação.

#### C. Avaliação:

A avaliação acontecerá de forma processual, levando-se em conta a participação, o interesse e a produção do aluno. Durante o processo de organização do Júri, haverá pesquisa bibliográfica, realização de um debate preliminar, seminários sobre teorias sociológicas e temas relacionados ao tema do Júri, pesquisa de campo (se houver) envolvendo aplicação de questionários, entrevistas, visita a instituições sociais, políticas e jurídicas e análise dos dados estatísticos, organização e sistematização de material bibliográfico, realização de exercícios e leitura e produção de textos. Todos estes procedimentos serão objeto de avaliação do aluno (RESSES *apud* GDF, 2001).

➔ **Dica:** Socialize essa experiência com os seus colegas no Fórum de discussão ou no Polo, apresentando relatos, relatórios, fotos ou filmagens.

## REFERÊNCIAS

---

ARENDR, Hannah. *Sobre a violência*. Trad. André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ARONOWITZ, Stanley. Pós-modernismo e política. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

BOBBIO, Norberto; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Trad. Carmem C. Variale (et al.). v 1 e 2. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL (GDF). SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. *Convivência – Sugestões metodológicas para o Ensino Médio*. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2001, p. 168-170.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. *Hegemonia y estrategia socialista hacia una radicalización de la democracia*. Londres e Nova York: Routledge, 2006.

MOUFFE, Chantal. *O regresso do político*. Lisboa: Gradiva, 1996.

PORTA, Donatella Della. *O Movimento por uma nova globalização*. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

RÊSES, Erlando da Silva. *E com a palavra: os alunos – Estudo das Representações Sociais dos alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio*. Brasília: UnB, 2004. [Dissertação de Mestrado].

SILVA, Suylan de Almeida Midlej e. *Ganhamos a batalha, mas não a guerra – a visão da Campanha Nacional contra a Alca sobre a não assinatura do acordo*. Brasília: Departamento de Sociologia, 2008. [Tese de doutorado].

# Ação coletiva e movimentos sociais

Erlando da Silva Rêses

## INICIANDO NOSSA CONVERSA

Caro cursista,

Depois de estudarmos sobre Política, Poder, Democracia e Participação Política, discutiremos nesta aula sobre canais efetivos para que esta participação ocorra. Quais são os canais legítimos de participação política? Como esta participação se caracteriza no âmbito de atuação dos movimentos sociais? Como entender os movimentos sociais?

Inicialmente, solicitamos que você assista à reportagem do Jornal Nacional, de 9 de dezembro de 2009, no youtube, intitulada “Cavalaria ataca estudantes em Brasília”, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=GF2omM4WvUY&feature=related>>.

O caso em epígrafe ocorreu por conta da deflagração da Operação Caixa de Pandora, da Polícia Federal no dia 27 de novembro de 2009, por causa de indícios de corrupção eleitoral no governo do Distrito Federal.

O fato ocorrido na Capital Federal demonstra um dos tratamentos dados por governos, em plena vigência de um regime democrático, quando existem ações de contestação a condução do poder político. Uma passeata, coordenada pelo Movimento Contra a Corrupção no DF, e com presença massiva de estudantes, resultou numa ação desproporcional, violenta e arbitrária da Polícia Militar, com prisões e agressões aos participantes da manifestação. Um direito civil básico inerente à qualquer democracia foi violado: o direito de protestar.

Arbitrariedades de toda ordem ocorreram após protestos que solicitavam o *impeachment*<sup>6</sup> do governador José Roberto Arruda<sup>7</sup>, a renúncia coletiva de integrantes do governo e da Câmara Legislativa, a abertura de processos e perda de mandato. Mais uma dessas arbitrariedades foi a desocupação da

Câmara Legislativa do DF, tomada por manifestantes contrários aos atos de corrupção, e a proibição da entrada naquele prédio por “toda e qualquer pessoa estranha aos serviços da casa”. Em tese, a decisão judicial da 1ª Vara da Fazenda Pública do DF que determinou a desocupação imediata das instalações da Câmara Legislativa, nenhum cidadão poderia ter acesso a Casa (considerada A casa do povo!).

Episódios dessa natureza podem gerar consequências desastrosas para o processo democrático, como o desencanto com a política, o ceticismo com a democracia e a política como forma de reivindicação. Os atos de protesto acima demonstram uma crença nítida na política e no voto, porque a maior intenção era obter o apoio popular para a legítima pauta de reivindicações apontada acima, e todas elas têm previsão legal e constitucional.

## PROPONDO OBJETIVOS

- ▶ Analisar conceitualmente os movimentos sociais a partir de uma interpretação sociológica.
- ▶ Conhecer canais de participação e ação coletiva na sociedade brasileira.

## CONHECENDO SOBRE

### Movimentos Sociais

Alguns teóricos como Le Bon, Tarde e Ortega y Gasset veem no comportamento coletivo da multidão uma manifestação de irracionalidade ou um rompimento perigoso da ordem existente. O psicólogo Gustave Le Bon chegou a afirmar, em sua obra “A psicologia das multidões” (originalmente escrita em 1895), que: “pelo mero fato de formar parte de uma multidão organizada, um homem desce vários degraus na escala da civilização. Isolado, ele poderá ser um indivíduo

6 No regime presidencialista, é o ato pelo qual se destitui, mediante aprovação do poder legislativo, o ocupante de cargo governamental que pratica crime de responsabilidade (*Dicionário Eletrônico Aurélio*, versão 5.0, 2004). Um exemplo de repercussão nacional foi o do ex-presidente da República, Fernando Collor de Melo, que teve seus direitos políticos cassados por oito anos pelo Congresso Nacional, retornando à vida pública em 2006 quando foi eleito senador por Alagoas.

7 No momento em que produzíamos estas linhas, o governador do DF, José Roberto Arruda, encontrava-se preso na carceragem na Polícia Federal em Brasília por tentativa de suborno à testemunha e obstrução da investigação.

cultivado; na multidão, é um bárbaro – ou seja, uma criatura que age por instinto” (Le Bon *apud* COHN, 1973, p. 20).

Em outro ponto de análise encontra-se Durkheim, Weber e Marx, com alcance e implicações diferentes, mas todos veem nos movimentos coletivos um modo peculiar de ação social. Em Durkheim, o exemplo pode ser encontrado na transição para formas de solidariedade mais complexas (da Solidariedade Mecânica para a Solidariedade Orgânica); em Weber, a transição do tradicionalismo para o tipo legal-burocrático; já em Marx, o exemplo está na ação revolucionária.

Resguardadas as devidas diferenças quanto aos componentes psicológicos em relação aos sociológicos, quanto aos aspectos microssociais em relação aos macrossociais, e ao papel dos agentes em relação à dinâmica do sistema, há nestes autores pontos em comum na análise dos movimentos sociais: existência de tensões na sociedade, identificação de uma mudança, comprovação da passagem de um estágio de integração a outro por meio de transformações de algum modo induzidas por componentes coletivos.

Sendo assim, movimentos sociais “constituem tentativas, fundadas num conjunto de valores comuns, destinadas a definir as formas de ação social e a influir nos seus resultados”

(PASQUINO *apud* BOBBIO, 1993, p. 787).

O sociólogo francês Alan Touraine identifica três princípios para a análise dos movimentos sociais:

- ▶ **Identidade** – é a definição do ator por ele mesmo. A organização do movimento precede a consciência desta definição: “É o conflito que constitui e organiza o ator” (TOURAINÉ *apud* FORACCHI e MARTINS, 1977). Quem define este ator político e histórico e a sua consciência de identidade são as relações sociais e, portanto, a definição de uma classe social.
- ▶ **Oposição** – o conflito também faz surgir o adversário e forma a consciência dos agentes que se defrontam. A dimensão do conflito é fundamental no movimento social.
- ▶ **Totalidade** – é o sistema de ação histórica, cujos adversários, situados na dupla dialética das classes sociais, disputam entre si a dominação. Ele não é necessariamente global. A importância de um movimento social define a força do princípio da totalidade.

Touraine (*apud* FORACCHI e MARTINS, 1977) assevera que um movimento social não pode ser analisado fora do campo da historicidade na qual ele se forma. Neste caso, o objeto da análise sociológica não pode ser o próprio movimento social; deve ser o campo de ação histórica, do qual o movimento social é um dos atores.

A partir de 1960 evidenciou-se no mundo um conjunto de movimentos sociais que não necessariamente estavam centrados nas contradições do mundo do trabalho. As relações

de gênero, o movimento estudantil, a questão ambiental, os temas étnicos, a luta pela democracia, dentre outros, compuseram a pauta de reivindicações e bandeiras de luta de vários movimentos no mundo afora.

Adotou-se o adjetivo “novo” ao entendimento da existência de inovações ao movimento social clássico. Ilse Scherer-Warren define o que seria movimentos sociais tradicionais:

Surgem enquanto expressão típica da sociedade industrial (e de sua consciência), dividida em classes sociais, das quais uma delas – o proletariado – encontrava quase a totalidade de seu cotidiano submetido ao mundo da produção e da exploração de sua força de trabalho. Os movimentos sociais expressavam essa contradição fundamental e o desejo de sua superação (SCHERER-WARREN, 1984, p. 36).

O movimento operário, no âmbito do marxismo, surgiu no século XIX para representar a organização da classe trabalhadora em sindicatos e partidos, empenhados na transformação das relações capitalistas de produção. A categoria Movimento Social adquiriu a capacidade de referir-se a uma multiplicidade de novas formas de participação, igualmente pensadas em função da alteração de lógica capitalista, só que, agora, organizadas espontaneamente na esfera da cultura enquanto “novos movimentos sociais”.

Marx atribui à classe operária não só o interesse, mas também a capacidade de transformar a sociedade capitalista por meio da ação revolucionária. Para ele, as classes e as lutas de classes teriam não só a primazia explicativa da sociedade capitalista, como a primazia da transformação desta.

Na análise de Boaventura de Sousa Santos (2003), a divisão da sociedade em classes com interesses antagônicos constitui um dos patrimônios da sociologia contemporânea, marxista ou não-marxista. No entanto, ele reconhece que os termos dessa formulação são hoje um dos pontos mais problemáticos da tradição marxista.

A evolução das classes nas sociedades capitalistas fugiu da previsão de Marx. Nos países centrais, os camponeses não desapareceram tão rapidamente, a classe operária tornou-se mais heterogênea, e surgiram significativas classes médias e outras formas de opressão não apenas em função das posições de classe. Nos países periféricos, o campesinato permaneceu, mesmo com a existência dos centros urbanos, e as formas de opressão e dominação baseadas na raça, etnia, religião e sexo foram tão importantes quanto as baseadas na classe (SANTOS, 2003).

A democracia representativa é insuficiente para garantir transparência e efetiva participação dos cidadãos, garante a socióloga italiana Donatella Della Porta (2007). Neste caso, a autora credita espaço e força à democracia participativa representada pelos movimentos sociais, e o movimento mais expressivo hoje é representado pelo Fórum Social Mundial.

O Fórum Social Mundial nasceu em Porto Alegre no ano de 2001. Sua origem é marcada pelo surgimento dos movimentos antiglobalização, depois das manifestações de Seattle, nos Estados Unidos. Em 30 de novembro de 1999 houve manifestações em dezenas de países e em dezenas de cidades dos Estados Unidos da América. Esse dia ficou marcado pelas manifestações que atingiram proporções tais que impediram a chegada de muitos delegados ao local da reunião da Organização Mundial do Comércio (OMC). Foi um dia que ficou na história pela repercussão que foi dada às cenas de violência e a mudanças nos discursos oficiais acerca da globalização. A batalha de Seattle, como ficou conhecida essa manifestação, deu origem ao Movimento Antiglobalização e ao 1º Fórum Social Mundial de Porto Alegre, em 2002, que objetivou debater problemas sociais, econômicos, educacionais e propor saídas que atendam às expectativas e necessidades dos trabalhadores do mundo.

Em 2002, o movimento antiglobalização foi fortalecido com o Fórum Social Mundial (FSM), que consolidou uma tendência de se passar de uma lógica antiglobalização para proposições de “uma globalização alternativa”.

Nós, forças sociais provenientes de todas as partes do mundo, reunimo-nos aqui, no Fórum Social Mundial de Porto Alegre. Somos sindicatos e ONGs, movimentos e organizações, intelectuais e artistas. Juntos queremos construir uma grande aliança, para criar uma nova sociedade, livre da lógica atual, que utiliza o mercado e o dinheiro como a única unidade de medida... Somos mulheres e homens: camponeses e camponesas, trabalhadores e trabalhadoras, profissionais, estudantes, desempregados e desempregadas, populações indígenas e negros, somos provenientes do Sul e do Norte, estamos empenhados em lutar pelos direitos dos povos, por liberdade, segurança, trabalho e educação (PORTA, 2007, p. 34-35).

Para Boaventura, os Novos Movimentos Sociais (NMSs) não podem ser explicados por uma teoria unitária. Um exemplo são as diferenças em termos de objetivos, de ideologia e de base social entre os NMSs dos países centrais e os da América Latina. No caso da América Latina, segundo ele, não há movimentos sociais puros ou claramente definidos, dada a multidimensionalidade das relações sociais e dos próprios sentidos da ação coletiva (SANTOS, 2003).

Para a professora Maria da Glória Gohn, o paradigma dos NMSs parte de explicações conjunturais, localizadas em âmbito político, ou dos microprocessos da vida cotidiana, com recortes na realidade para observar a política dos novos atores sociais. Segundo a autora, as categorias básicas deste paradigma são: cultura, identidade, autonomia, subjetividade, atores sociais, cotidiano, representação e interação política das categorias básicas deste paradigma (GOHN, 2002).

Gohn não considera os NMSs como algo realmente novo, mas uma reconstrução baseada em orientações teóricas já existentes, “uma revitalização na teoria da ação social a partir de suas matrizes básicas, como as clássicas weberiana e durkheimiana, e a parsoniana contemporânea, e também inspirada em elaborações de alguns neomarxistas” (GOHN, 2002, p. 132-133). Ela explica que a reação ao estrutural-funcionalismo, por parte dos NMSs, levou tanto à retomada da vertente de Marx e do pensamento de Weber, em um desenvolvimento da teoria histórico-estrutural, como à microsociologia do interacionismo simbólico e da etnometodologia.

### *Para refletir com os alunos*

Assistir ao documentário “Amazônia: uma região de poucos” (12 min.). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=q9esNX7bzHY>>. Sinopse: Fazendeiros e políticos de Juína (MT) impedem visita de ativistas do Greenpeace, da OPAN (Operação Amazônia Nativa) e de jornalistas europeus à Terra Indígena Enawene Nawe. O vídeo mostra as cenas de truculência e intimidação vividas pela equipe em 20 de agosto de 2007.

## CONHECENDO MAIS SOBRE

### **Ação coletiva e greve**

O poeta Carlos Drummond de Andrade expressou o seu sentimento e a sua concepção sobre o movimento grevista das professoras mineiras no ano de 1979, quando eclodia no país a efervescência de movimento sindical e social.

Uma greve não é um acontecimento comum no Brasil. Se a greve é de professores, trata-se de caso ainda mais raro. E se os professores são mineiros, o caso assume proporções de fenômeno único. O que teria levado as pacatas, dóceis e modestíssimas professoras da capital e do interior de Minas Gerais a assumir esta atitude, senão uma razão também única, fora de qualquer motivação secundária e circunstancial? Uma razão de sobrevivência? É o que toda gente sente e pensa diante de centenas de municípios onde as mestras cruzaram os braços e aguardam a palavra do governador do Estado (Carlos Drummond de Andrade, *Jornal do Brasil*, 16/06/79).

A greve é uma interrupção provisória do trabalho, que se manifesta pela decisão de um grupo de trabalhadores com o objetivo de almejavem o atendimento de suas reivindicações

específicas no âmbito da empresa, ou ainda, de forma geral, envolvendo interesses da população. Na visão do sociólogo Antônio David Cattani e da socióloga Lorena Holzman, a greve é uma ação coletiva distinta das ações ou protestos individuais, dos atos de sabotagem ou do absentismo, mesmo quando envolvem grupos de trabalhadores. Ela pode ser deflagrada de modo espontâneo ou ser decorrente de estratégias organizadas previamente por sindicatos em seus planos de ação (CATTANI & HOLZMAN, 2006).

Marx faz referências às greves de forma episódica. A literatura explícita sobre o assunto foi limitada às paralisações que objetivavam reduzir o tempo de trabalho. Postura análoga é a apresentada por Lênin, na obra “Sobre as greves” (1899), quando considerou a greve “como um momento privilegiado do despertar da consciência da exploração, mas, em seguida, classifica como limitado o alcance das lutas econômicas levadas pelo sindicalismo, diferenciando-as das lutas políticas, estas sim verdadeiramente revolucionárias” (CATTANI & HOLZMAN, 2006, p. 151).

Existe um esgotamento da greve como estratégia de resistência e reivindicação?

Os autores acima alegam que esta ação coletiva tem duração e desdobramentos imprevisíveis e que, historicamente, “o movimento paredista não evolui de forma linear e cumulativa [...] O recrudescimento das explosões grevistas, abalando o aparente marasmo social e a letargia sindical, surpreende pela sua imprevisibilidade, tal como em maio de 1968” (CATTANI & HOLZMAN, 2006, p. 153).

No momento em que produzíamos este texto, soubemos da existência de algumas greves nacionais e internacionais. É o caso da Grécia que, após medidas de austeridade do governo, trabalhadores gregos dos setores público e privado entraram em greve pela manutenção dos direitos trabalhistas. Confira na reportagem:

**Link:** <<http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/reuters/2010/03/11/gregos-fazem-nova-greve-contrapacote-de-austeridade.jhtm>>.

No mesmo período, registramos também a greve por manutenção de salários dos professores da Universidade de Brasília (UnB), que a deflagraram em 9/3/2010. Confira a notícia em:

**Link:** <<http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=3024>>

Também na área da Educação, a greve, simultânea as anteriores, dos professores estaduais de SP, como você pode conferir nos registros da APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo:

**Link:** <[http://apeoespsub.org.br/fax\\_urgente\\_2009/frame09.html](http://apeoespsub.org.br/fax_urgente_2009/frame09.html)>



Trabalhadores da fábrica H. Cegielski e estaleiros em manifestação por melhores salários, desemprego e recessão em 23 de outubro de 2009, em Poznan, Polónia

Nesta greve, os professores reivindicam reajuste salarial imediato de 34,3%; incorporação de todas as gratificações, extensiva aos aposentados; plano de carreira justo; garantia de emprego; concurso público de caráter classificatório; contra a municipalização do ensino; contra qualquer reforma que prejudique a educação, em todos os níveis, dentre outras reivindicações.

Outro exemplo recente de greve de professores ocorreu na Inglaterra, em 2008, contra o reduzido aumento salarial imposto pelo governo. Depois de 20 anos sem experimentar essa estratégia de luta, a União Nacional dos Professores (NUT) do Reino Unido apostou neste tipo de protesto para garantir as reivindicações. Confira a reportagem no site:

**Link:** <<http://www.esquerda.net/content/view/6557/122/>>.

Esses exemplos demonstram que a greve tem importância sociológica e também política, não somente no entendimento da ação coletiva enquanto tal, mas também como uma ação que perdura no tempo e no espaço como estratégia de resistência e reivindicação. Historicamente, ela foi utilizada tanto nos períodos pré-capitalistas como no capitalismo contemporâneo pelas categorias mais organizadas dos trabalhadores, e não pelos setores proletarizados mais pobres (SINAY *apud* CATTANI & HOLZMAN, 2006).

No Brasil, a greve, como forma elementar e sistemática de luta da classe trabalhadora, eclodiu pela primeira vez em 1858. Foi quando os tipógrafos do Rio de Janeiro se rebelaram contra ações patronais que consideravam injustas, sobretudo a baixa remuneração. O movimento dos tipógrafos, considerado o primeiro no Rio de Janeiro, e talvez no Brasil, obteve êxito e estimulou o desenvolvimento de outras manifestações grevistas (LINHARES, 1977; ALEM, 1991).

Em 1906 ocorreu a grande greve dos sapateiros, que contou com a solidariedade da maioria dos sindicatos do Rio de Janeiro. Os sapateiros estiveram entre os setores mais mobilizados da classe trabalhadora, em sua maioria empregados em oficinas de pequeno e médio porte, que lutaram contra a

desqualificação e a ampliação da exploração, promovidas pela expansão das grandes fábricas no setor (MATTOS, 2004).

Greve é utilizada como um instrumento de mediação, como bem analisa a professora e pesquisadora Maria Aparecida Ciavatta:

A mediação não é um instrumento analítico de medição quantitativa do comportamento de um fenômeno, nem a busca da relação de causa e efeito, mas, sim, é a especificidade histórica do fenômeno. A mediação situa-se no campo dos objetos problematizados nas suas múltiplas relações no tempo e no espaço, sob a ação de sujeitos sociais (CIAVATTA, 2001, p. 132).

Sendo assim, segundo a autora, “o conceito de mediação não se aplica apenas aos processos materiais, mas também aos fenômenos culturais e políticos. Sua especificidade não está no conteúdo da mediação, mas no processo articulado de um conjunto de relações que se estabelecem nos diversos níveis da vida humana” (CIAVATTA, 2001, p. 133).

Carlos Cury, ao trabalhar o conceito de mediação, diz que este é um elemento rico para entender a essência do fenômeno, para sair da aparência, a pseudoconcreticidade, e chegar ao concreto. Para o autor, a categoria mediação se justifica no momento em que o real é percebido numa reciprocidade em que os contrários se inter-relacionam dialeticamente e contraditoriamente, e não como uma divisão de processos em que cada parte guarda em si mesma o dinamismo de sua existência. Para o autor, a categoria da mediação “expressa as relações concretas e vincula mútua e dialeticamente momentos diferentes de um todo. Neste todo, os fenômenos ou o conjunto de fenômenos que o constituem não são blocos irredutíveis que se oponham absolutamente, em cuja descontinuidade a passagem de um ao outro se faça através de saltos mecânicos. Pelo contrário, em todo esse conjunto de fenômenos se trava uma teia de relações contraditórias que se imbricam mutuamente (CURY 1987, p. 43).

A percepção da greve como instrumento de mediação da luta se alia a outras concepções, dentre elas o entendimento sobre o mundo do trabalho e a relação com a educação.

Na década de 80, o movimento sindical no Brasil cresceu e se fortaleceu, tendo registrado muitas conquistas, a despeito da legislação limitadora da atuação sindical. Contudo, a reestruturação produtiva do capital e sua influência no meio educacional foram responsáveis por mudanças na postura da atuação sindical. Assim, as características inerentes a este processo de transformação nas formas de trabalho atuaram de forma decisiva.

Outras indicações para conhecer mais sobre e reflexão com os seus alunos: ➔

- CANCIAN, Renato. “A greve política e a greve dos direitos”. In: Página 3 Pedagogia & comunicação  
**Link:** <http://educacao.uol.com.br/sociologia/greve-1.jhtm>
- ARAÚJO, Francisca Socorro. “Greve”.  
**Link:** <http://www.infoescola.com/sociologia/greve/>
- MELUCCI, Alberto. “Juventude, tempo e movimentos sociais”. Trad. Angelina Teixeira Peralva. In: Revista Brasileira de Educação. Nº 5, 1997, p. 5-14.  
**Link:** [http://189.1.169.50/rbe/rbedigital/RBDE05\\_6/RBDE05\\_6\\_03\\_ALBERTO\\_MELUCCI.pdf](http://189.1.169.50/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_03_ALBERTO_MELUCCI.pdf)

## COMO VIMOS NESTA AULA...

A abrangência e dimensões dos Movimentos Sociais e a greve como uma ação coletiva e mediação nas reivindicações dos trabalhadores

Sugestão de filmes para esta aula: ⬇

- **Vida de Inseto** (*A Bug's Life*).  
Dir.: John Lasseter. 102 min. (EUA, 1997).  
Flik é uma formiga cheia de ideias que, em nome dos “insetos oprimidos de todo o mundo”, precisa contratar guerreiros para defender sua colônia de um faminto bando de gafanhotos liderado por Hopper. Mas quando descobrem que o exército de insetos é, na verdade, um fracassado grupo de atores de um circo de pulgas, o cenário está armado para divertidas confusões com estes improváveis heróis.
- **FormiguinhaZ** (*AntZ*).  
Dir.: Eric Darnell e Tim Johnson. 82 min. (EUA, 1998).  
Este é um interessante desenho animado em que o personagem principal é uma formiga, chamada “Z”, que não se conforma com a sua condição de simples indivíduo entre uma colônia de formigas. “Z” contesta as autoridades e influencia todo formigueiro com suas ideias revolucionárias. A princesa Bala, a heroína do filme, também é questionadora e busca algo mais que ser uma rainha da colônia. Os insetos, que são os personagens deste filme, são apresentados com características humanas: no diálogo encontramos questões filosóficas, entre elas existenciais, sociais, econômicas, políticas, entre outras.

- **V de Vingança** (*V for Vendetta*).

Dir.: James McTeigue. 132 min.  
(Alemanha/EUA, 2006).

Em uma Inglaterra do futuro, onde está em vigor um regime totalitário, vive Evey Hammond (Natalie Portman). Ela é salva de uma situação de vida ou morte por um homem mascarado, conhecido apenas pelo codinome V (Hugo Weaving), que é extremamente carismático e habilidoso na arte do combate e da destruição. Ao convocar seus compatriotas a se rebelar contra a tirania e a opressão do governo inglês, V provoca uma verdadeira revolução. Enquanto Evey tenta saber mais sobre o passado de V, ela termina por descobrir a sua identidade e seu papel no plano de seu salvador para trazer liberdade e justiça ao país.

- **Na Natureza Selvagem** (*Into the Wild*).

Dir.: Sean Penn. 140 min. (EUA, 2007).

Início da década de 90. Christopher McCandless (Emile Hirsch) é um jovem recém-formado que decide viajar sem rumo pelos Estados Unidos em busca da liberdade. Durante sua jornada por Dakota do Sul, Arizona e Califórnia, ele conhece pessoas que mudam sua vida, assim como sua presença também modifica as delas. Até que, após 2 anos na estrada, Christopher decide fazer a maior das viagens e partir rumo ao Alasca.

- **A Revolução Não Será Televisada** (*The revolution will not be televised*).

Dir.: Kim Bartley e Donnacha O'Brien.  
75 min. (Irlanda, 2002).

Os cineastas irlandeses Kim Bartley e Donnacha O'Briain estavam na Venezuela, em abril de 2002, trabalhando em um documentário sobre o governo bolivariano, quando foram surpreendidos no interior do Palácio Miraflores. Não filmaram entrevistas ou imagens ensaiadas, mas o primeiro golpe de estado midiático da História. O resultado foi um filme brilhante, que revela como a mídia venezuelana, em conluio com o empresariado e sob as graças de Washington, preparou e executou o golpe fracassado. Numa cena incrível, Hugo Chávez sai preso pelos golpistas para, logo depois, voltar pelas mãos de militares leais e do povo na rua. O empresário Pedro Carmona, um dos líderes do golpe, tomando posse como presidente e jurando defender a democracia é uma farsa mostrada ao vivo. Os empresários da mídia comemorando o golpe num programa de TV é outra mostra da arrogância da elite venezuelana.

- **Eles Não Usam Black Tie.**

Dir.: Leon Hirszman. (Brasil, 1981).

O filme retrata as dificuldades de organização dos trabalhadores na época da ditadura, tendo como foco uma família de operários e seus dilemas.

- **Germinal.**

Dir.: Claude Berri. 158 min.  
(Bélgica/França/Itália, 1993)

Adaptação do romance homônimo do escritor francês Émile Zola, publicado em 1885. Retrata as condições de trabalho e vida dos trabalhadores das minas de carvão na segunda metade do século XIX, bem como a emergência dos movimentos, greves e revoltas operárias. Desenvolve o conflito de classes e suas consequências.

- **A Greve** (*Stachka*).

Dir.: Sergei Eisenstein. 82 min. (Rússia, 1924).

A ação desenrola-se numa das maiores fábricas da Rússia czarista. Tudo parece calmo, os operários trabalham, a burguesia goza de uma vida rica em prazeres; mas essa serenidade é só aparente: os contra-mestres percebem que, entre os operários, há uma agitação dissimulada e comunicam à direção da fábrica. A direção por sua vez avisa à polícia. Os espões infiltram-se na fábrica e na vila operária. Apelos à luta são lançados pelo comitê. O suicídio de um operário, injustamente acusado pela direção de ter roubado documentos, marca o início da greve. Os operários deixam as fábricas, as máquinas param. Organiza-se uma concentração na floresta. Uma ofensiva da guarda montada fracassa. Ao saber da recusa da administração em satisfazer as reivindicações dos operários, o comitê decide continuar a greve. A polícia incendeia o depósito de vinhos, certa de que os operários esfomeados irão saqueá-lo, o que serviria de pretexto para represálias; entretanto, o plano não funciona.

- **Gandhi.**

Dir.: Richard Attenborough.  
188 min. (Inglaterra, 1982).

A vida e a luta do líder político-espiritual que conduziu o processo de libertação política da Índia do domínio inglês. Um filme sensível, dedicado e grandioso ao mesmo tempo, que expõe a prática da não violência desenvolvida por Gandhi. É um filme que nos ajuda a pensar sobre a coerência e a relação entre os meios e fins.

- **Narradores de Javé.**

Dir.: Eliane Caffé. 109 min. (Brasil, 2003).

Moradores de Javé, povoado ameaçado de extinção – pois será encoberto pelas águas de nova hidrelétrica – se unem para reconstruir, com testemunhos da memória

oral, sua história. O fazem com muito humor e picardia, ora com grandeza épica, ora com deboche. O presepeiro Antônio Biá faz as vezes de um Homero sertanejo.

- **Amistad.**

Dir. Steven Spielberg. 154 min. (EUA, 1998).

Este filme conta a incrível viagem de escravos africanos que se apoderam do navio onde estavam aprisionados e tentam retornar à sua terra natal. Quando o navio, *La Amistad*, é capturado, os cativos são levados aos Estados Unidos, acusados de assassinato, e aguardam sua sentença na prisão. Inicia-se então uma contundente batalha, que chama a atenção de todo o país, questionando a própria finalidade do sistema judicial americano. Mas para aqueles homens e mulheres sob julgamento, é uma luta pelo direito maior do ser humano... a liberdade.

- **Missing – O Desaparecido (*Missing*).**

Dir. Costa-Gravas. (EUA, 1982).

Durante os dias que se seguiram ao golpe militar no Chile, que derrubou Allende, em 1973, um executivo norte-americano chega a Santiago para localizar seu filho desaparecido em meio à repressão estabelecida pelo regime de Pinochet. Suas investigações mostram o terror instaurado por essa ditadura, fazendo-o abandonar gradativamente sua postura de indiferença e apatia ante a situação.

- **O Corte (*Le Couperet*).**

Dir.: Costa-Gavras. 122 min.

(França/Bélgica/Espanha, 2005).

Após quinze anos de leais serviços como executivo de uma fábrica de papel, Bruno é despedido com centenas dos seus colegas devido a corte de despesas. Três anos se passam sem que ele encontre um novo emprego. Agora ele está disposto a tudo para conseguir um novo posto, inclusive partir para a ofensiva.

- **O Ovo da Serpente (*The Serpent's Egg*).**

Dir.: Ingmar Bergman. 119 min.

(EUA/Alemanha, 1977).

Alemanha, início dos anos 20. O país está em decadência, a economia vai mal, pelas ruas o povo anda desesperançado, descrente. Um ambiente propício para a ascensão de um novo líder, alguém carismático, capaz de reerguer o ânimo da população: Adolf Hitler. Mas a história que este filme conta não é uma simples história política. Ingmar Bergman, o grande gênio do cinema, nos dá uma nova visão sobre aquela época, sintetizada no relacionamento entre um trapezista americano, de passagem por Berlim, e uma cantora de cabaré. Mais um trabalho profundo do grande cineasta sueco, procurando captar toda a dimensão da mente humana.

- **A Onda (*The Wave*).**

Dir.: Alex Grasshoff. 46 min. (EUA, 1981).

Este filme é um relato divertido do que poderia ser o surgimento de um novo movimento fascista debaixo do nariz de qualquer um. Em uma de suas aulas sobre a segunda guerra mundial, o professor, “Sr. Ross”, é questionado por seus alunos sobre como foi possível que nazistas matassem e manipulassem milhões de pessoas antes e durante o conflito mundial. À procura da resposta, começa a estudar profundamente o nazismo, e, a partir daí, começa a aplicar com seus alunos métodos de comportamento e disciplina, criando um “movimento” conhecido como “A Onda”. A “onda” vai tomando maiores proporções, chegando a outros lugares e contagiando toda a escola, até um final surpreendente, onde ninguém mais já é o mesmo. Uma irônica e inteligente história baseada em fatos reais.

- **O que é isso, Companheiro?**

Dir.: Bruno Barreto. (Brasil, 1997).

Filme que se passa na época da ditadura militar no Brasil. Baseado em livro homônimo do jornalista e político Fernando Gabeira, retrata a organização dos movimentos clandestinos e, especialmente, o sequestro de um embaixador norte-americano para, depois, negociar a sua libertação em troca da soltura de presos políticos.

- **Central do Brasil.**

Dir.: Walter Salles Jr. (Brasil, 1998).

Filme que mostra a amizade entre uma mulher e um menino em busca do seu pai. Parte da apatia e da indiferença moral que caracteriza o Brasil de hoje, buscando recuperar a importância dos atos individuais no resgate de nossa cidadania.

- **Notícia de uma Guerra Particular.**

Dir.: João Moreira Salles e Kátia Lund.

56 min. Documentário. (Brasil, 1999).

Trata-se de um amplo e contundente retrato da violência no Rio de Janeiro. Flagrantes do cotidiano das favelas dominadas pelo tráfico de drogas alternam-se a entrevistas com todos os envolvidos no conflito entre traficantes e policiais – incluindo moradores que vivem no meio do fogo cruzado e especialistas em segurança pública. A realidade da violência é apresentada sem meio-tons e da forma mais abrangente possível, tornando patente o absurdo de uma guerra sem fim e sem vencedores possíveis. Retrata o cotidiano dos moradores e dos traficantes do Morro Dona Marta, no Rio de Janeiro.

- **Onde Sonham as Formigas Verdes** (*Where the Green Ants Dream*).  
Dir.: Werner Herzog. 100 min.  
(Alemanha/Austrália, 1984).  
Grupo de aborígenes defende território selvagem na Austrália que está sendo tomado por uma companhia de mineração. É um espaço sagrado, o lugar onde as formigas verdes sonham. Retrato do confronto de uma cultura milenar com o avanço da sociedade industrial.
- **Lula, o Filho do Brasil**.  
Dir.: Fábio Barreto. 128 min. (Brasil, 2010).  
1945, sertão de Pernambuco. Menos de um mês após Aristides (Milhem Cortaz) partir para São Paulo com uma mulher bem mais nova, dona Lindu (Glória Pires) dá à luz ao seu sétimo filho: Luiz Inácio da Silva, que logo ganha o apelido de Lula. Sem ter a quem recorrer, Lindu cuida da família sozinha. Três anos depois Aristides retorna, acompanhado de Sebastiana, sua filha. Uma semana depois ele parte mais uma vez, deixando o bebê e levando consigo Jaime (Maicon Gouveia), o segundo filho mais velho. Durante a seca de 1952, a família recebe uma carta de Aristides, chamando-a para viver com ele em São Paulo. Lindu vende tudo o que tem e viaja para São Paulo, junto com os filhos. Ao chegar, descobre que a carta era falsa. Quem a escreveu foi Jaime, que já não aguentava mais os maus-tratos do pai. A família passa a viver em Santos, onde Aristides vivia com outra mulher e trabalhava como estivador. Vivendo em condições precárias, a família ainda precisa lidar com a crescente violência de Aristides.
- **Peões**.  
Dir.: Eduardo Coutinho. 85 min. (Brasil, 2004).  
Em seu oitavo longa-metragem, o mais influente documentarista brasileiro da atualidade narra a história pessoal de metalúrgicos do ABC paulista que tomaram parte no movimento grevista de 1979 e 1980, mas permaneceram em relativo anonimato. Eles falam de suas origens, de sua participação no movimento e dos caminhos que suas vidas trilharam desde então. Exibem souvenirs das greves, recordam os sofrimentos e recompensas do trabalho nas fábricas, comentam o efeito da militância política no âmbito familiar, dão sua visão pessoal de Luiz Inácio Lula da Silva e dos rumos do país. Foi lançado nos cinemas junto com *Entreatos*, documentário de João Moreira Salles que, através de material exclusivo, revela os bastidores da campanha de Lula à presidência da República. Os dois filmes se enriquecem mutuamente e formam um desenho inédito da história brasileira contemporânea.

- **Elefante** (*Elephant*).  
Dir.: Gus Van Sant. 81 min. (EUA, 2003).  
Elefante nos leva para dentro de uma escola secundarista Americana em um dia comum, que rapidamente se torna trágico. A história se desdobra, cheia de tarefas em classe, futebol, fofocas e socialização. Observa as idas e vindas de seus personagens a uma distância segura, nos permitindo vê-los como eles são. Com cada estudante vemos a escola através de uma experiência diferente, uma nova lente. Estas experiências mudam de amigáveis e inocentes a traumáticas e muito perturbadoras. Elefante demonstra que a vida nas escolas é uma complexa paisagem onde a vitalidade e a beleza de vidas jovens pode mudar da luz para a escuridão com velocidade surreal.
- **O Sonho de Rose – 10 anos depois**.  
Dir.: Tetê de Moraes. 92 min. (Brasil, 2001).  
Seguindo os passos dos personagens do filme Terra para Rose, primeiro documentário da diretora Tetê Moraes, O Sonho de Rose mostra como vivem hoje algumas das 1.500 famílias que participaram da invasão do MST à Fazenda Annoni, no Rio Grande do Sul. Após anos de luta vivendo acampados em barracas de lona, enfrentando a polícia e negociando com o governo, eles conseguem transformar seus sonhos em realidade, trabalhando como pequenos agricultores em cooperativas ou associações.
- **Essa é a Cara da Democracia** (*This is What Democracy Looks Like*).  
Dir.: Jill Friedberg/Rick Rowley. 55 min. (2000).  
Material coletado com mais de 100 ativistas. Documentário que marca a fundação do Centro de Mídia Independente, feito por 100 ativistas durante os protestos contra a OMC em Seattle, e como os grupos se organizaram com base na democracia direta. Mais de 100 mil pessoas realizavam protestos diariamente, com passeatas, comícios e bloqueios, resistindo à repressão da polícia e às calúnias da mídia. Nesse movimento, os ativistas dão depoimentos do que fizeram, pensaram e sentiram ao mostrar com otimismo a possibilidade real de uma nova organização social baseada na ação direta e na participação popular. Um momento histórico para os movimentos sociais anticapitalistas que, através da juventude, se levantaram contra o poder econômico do capital e de suas consequências.
- **Nenhum a Menos** (*Not One Less*).  
Dir.: Zhang Yimou. 100 min. (China, 1999).  
As dificuldades encontradas por uma menina de 13 anos quando tem de substituir seu professor, que viaja para ajudar a mãe doente. Antes de partir, ele recomenda

à garota que não deixe nenhum aluno abandonar a escola durante sua ausência. Quando um garoto desaparece da escola, a jovem professora descobre que ele deixou o vilarejo em direção à cidade em busca de emprego, para ajudar no sustento da família. Seguindo os conselhos de seu professor, ela vai atrás do aluno.

- **Vem Dançar** (*Take the Lead*).

Dir.: Liz Friedlander. 108 min. (EUA, 2006).

Pierre Dulaine é um dançarino profissional que resolve trabalhar voluntariamente numa escola de dança do sistema de ensino público nova-iorquino. Enquanto sua formação bate de frente com os desejos de seus alunos, juntos eles criam um novo estilo de dança. Baseado em história real.

## ATIVIDADES DE AVALIAÇÃO

### Dia Internacional da Mulher...

- 1 Você sabe como surgiu o Dia Internacional da Mulher, comemorado no dia 8 de março? Veja essa história na animação apresentada no site do youtube <<http://www.youtube.com/watch?v=-BuOPiTH-0U>> e apresente-a aos seus alunos. Se não for possível a visualização do vídeo pelo computador, encontre essa história para ser impressa e utilize-a como uma aula, com o objetivo de conhecer e discutir sobre as condições de trabalho da mulher.
- 2 Realize uma pesquisa histórica sobre os fatos que marcaram a origem desta data. Posteriormente, peça para os alunos realizarem uma pesquisa etnográfica na comunidade em que moram, e que observem ou entrevistem alguma mulher no seu ambiente de trabalho para investigar: jornada de trabalho, grau de intensidade do trabalho, polivalência, comparação salarial com grupo masculino de mesma função e posto de chefia/gerência. Em seguida, poste o resultado dessa pesquisa na rede virtual do curso.

## REFERÊNCIAS

---

- ALEM, Sílvio Frank. História do sindicalismo brasileiro: uma periodização. Brasília: *Revista Universidade e Sociedade*, ano 1, n. 1. 1991. p. 56-65.
- BOBBIO, Norberto; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Trad. Carmem C. Variale (et al.). v. 1 e 2. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- CATTANI, Antônio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- COHN, Gabriel. *Sociologia da Comunicação*. São Paulo, Pioneira, 1973.
- CURY, Carlos R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 3. ed. São Paulo: Cortez/Editores Associados, 1987.
- FORACCHI, Marialice Mencarini; MARTINS, José de Souza. *Sociologia e sociedade – leituras de introdução à Sociologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.
- GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- LE BON, Gustave. *Psicologia das multidões*. Lisboa: Publicações Europa-América, s.d.
- LINHARES, Hermínio. *Contribuição à história das lutas operárias no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1977.
- MATTOS, Marcelo Badaró. *Trabalhadores em greve, polícia em guarda: greves e repressão policial na formação da classe trabalhadora carioca*. Rio de Janeiro: Bom Texto, Faperj, 2004.
- PORTA, Donatella Della. *O movimento por uma nova globalização*. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- SHERER-WARREN, Ilse. *Movimentos sociais – um ensaio de interpretação sociológica*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1984.