



WILLIAN JUNIOR BONETE
JHONATAN DOS SANTOS DANFAS (ORG.)

**TRANSFORMAÇÕES
SOCIAIS NO MUNDO
CONTEMPORÂNEO**
ENTRE OLHARES E REFLEXÕES

**TRANSFORMAÇÕES
SOCIAIS NO MUNDO
CONTEMPORÂNEO
ENTRE OLHARES E REFLEXÕES**

**WILIAN JUNIOR BONETE
JHONATAN DOS SANTOS DANTAS (ORGS.)**

**TRANSFORMAÇÕES
SOCIAIS NO MUNDO
CONTEMPORÂNEO**

ENTRE OLHARES E REFLEXÕES



Copyright © by Organizadores
Copyright © 2021 Editora Cabana
Copyright do texto © 2021 Os autores
Todos os direitos desta edição reservados

O conteúdo desta obra é de exclusiva
responsabilidade dos autores.

Capa e Projeto gráfico:
Eder Ferreira Monteiro
Edição e diagramação:
Helison Geraldo Ferreira Cavalcante
Coordenação editorial:
Ernesto Padovani Netto
Revisão: Os autores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Transformações sociais no mundo contemporâneo [Recurso eletrônico] entre olhares e reflexões / Organizadores: Wilian Junior Bonete e Jhonatan dos Santos Dantas. - 1. ed. - Ananindeua, PA: Cabana, 2021.
171 p.

Vários autores.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-89849-19-3

1. História – Estudo e ensino 2. História Contemporânea 3. História do Brasil. I- Título.

CDD 907



[2021]
EDITORA CABANA
Trav. WE 11, N 8 41 (Conj. Cidade Nova I)
67130-130 – Ananindeua – PA
Telefone: (91) 99998-2193
contato@editoracabana.com
www.editoracabana.com

CONSELHO EDITORIAL

YGOR KLAIN BELCHIOR (UEMG)
ARNALDO MARTIN SZLACHTA JUNIOR (UFPE)
SÉRGIO FAJARDO (UNICENTRO)
RICARDO LUIZ TOWS (IFPR)
JULIANA TEIXEIRA SOUZA (UFRN)
EDILZA JOANA DE OLIVEIRA FONTES (UFPA)

Sumário

PREFÁCIO.....	8
	Sergio Fajardo
INTRODUÇÃO: TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: ENTRE OLHARES E REFLEXÕES.....	13
	Wilian Junior Bonete Jhonatan dos Santos Dantas
A MODERNIDADE LÍQUIDA E AS (IN) CERTEZAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO.....	16
	Wilian Junior Bonete
A ÉTICA DO DESEMPENHO: UMA REFLEXÃO DA CRISE MORAL NA ERA DA MODERNIDADE LÍQUIDA.....	29
	Jhonatan dos Santos Dantas
NEGACIONISMOS HISTÓRICOS E OS USOS POLÍTICOS DO PASSADO NA CONTEMPORANEIDADE.....	43
	Caroline Silveira Bauer
POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS EM REPRESENTAÇÃO SOCIAL.....	58
	Bruna de Moura
ENTRE ENCONTROS E DESENCONTROS: A BASE COMUM CURRICULAR NACIONAL (BNCC).....	77
	Maria Paula Costa
TESSITURAS PARA UM TRÍPTICO: DISTOPIAS AUTORITÁRIAS, VERTIGENS PROGRESSISTAS E PERSPECTIVAS ANTICOLONIAIS NÃO NORMATIVAS.....	90
	Jefferson Cavalcanti Lima

**ESTADO E SOCIEDADE CIVIL: UMA REFLEXÃO A MARGEM
DO PENSAMENTO DE GRAMSCI.....111**

Luigi Chiaro

**O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA:
EDUCAÇÃO 4.0, INOVAÇÃO E FRACASSO.....130**

Jhonatan dos Santos Dantas

**A INOVAÇÃO NO MERCADO CONTEMPORÂNEO: REFLEXÕES
DE UM CENÁRIO EM MUDANÇA.....156**

Roberta Machado Dias da Silva

SOBRE OS AUTORES.....168

PREFÁCIO

SERGIO FAJARDO¹

O século XXI está sendo marcado pela intensidade dos processos sociais. Mas não estamos lidando simplesmente com uma dinâmica material/concreta. A realidade converteu-se em virtualidade. Os avanços tecnológicos e científicos das primeiras décadas do século promoveram a chamada Era da Informação aos status de condição essencial não apenas para os fluxos da comunicação, mas o rápido ressurgimento de extremismos, muitos dos quais acreditávamos já estarem superados. Os efeitos podem ser percebidos nas esferas social, econômica, cultural, política, científica e ambiental.

Em um mundo digital, as formas, a aparência e o discurso representam qualificações. Na medida em que são propagados em escala global ganham força e presença. Obviamente nem toda a população tem acesso a tecnologias, equipamentos e redes de internet de qualidade. Muitos espaços e milhões de pessoas seguem excluídos. Porém, a força do meio virtual alcança materialidades e chega a pessoas comuns. Ainda que deturpadas ou falsas, muitas dessas informa-

¹ Professor Associado do Departamento de Geografia e Programa de Pós-Graduação em geografia da Unicentro (Guarapuava-PR). Doutor em Geografia pela Unesp.

ções transmutam-se em boatos e são manipuladas por grupos e interesses. Se no passado não muito distante o valor de uma mobilização social era contabilizado nas ruas, nesses tempos virtuais vale mais a o engajamento nas redes sociais, postagens e vídeos.

Milton Santos já apontava que a etapa do Meio Técnico-Científico-Informacional representaria uma união entre ciência e técnica sob a égide do mercado. Em tempos de Globalização a intensificação das desigualdades ocorre com a exclusão é social promovida por grupos econômicos e corporações hegemônicas. Com poucas expectativas a juventude é desmotivada. A modernidade em crise não vislumbra possibilidades de transformações positivas. O desânimo e a preocupação tomam conta de países como o Brasil.

A constância é a crise, múltiplas crises, das mais diversas naturezas, como a crise ambiental, social, humanitária, dos direitos, das opções, das liberdades. As instantâneas informações não resolvem nenhuma dessas crises. Os raciocínios superficiais não permitem aprofundamento, não se reflete, apenas se repetes lamentos e mantras de desilusão e pessimismo.

Diante desse quadro, papel do pensamento acadêmico-científico é de ser propositivo. Mostrar os problemas e apontar os melhores caminhos. Ainda que devamos ser realistas, o simples ceticismo não resultará em ações propositivas. Faz-se necessário a busca por alternativas. Nesse sentido, temas como resiliência e proatividade tornam-se corriqueiros.

A complexidade do Mundo Contemporâneo, em crise, é evidenciada nessa obra. No primeiro capítulo, intitulado “A modernidade líquida e as (in)certezas do mundo contemporâneo”, o autor, Willian Júnior Bonete, aborda o conceito de modernidade líquida, elaborado por Zygmunt Bauman. Aqui nos é apresentada a reflexão sobre as incertezas e o descontrole, em que

a condição moderna é abalada. O que era sólido, previsível e controlável passa por processos de desconstrução. A razão e o progresso são questionados em uma sociedade cada vez mais líquida.

No segundo capítulo “A ética do desempenho: uma reflexão da crise moral na era da modernidade líquida” Jhonatan dos Santos Dantas traz novamente à tona o tema da modernidade líquida. Dessa vez é enfatizada a discussão relativa a questões de ordem ética e moral quando impostos comportamentos que induzem e reforçam padrões de comportamento e atitudes visando a eficiência. Os indivíduos são forçados a acreditar que o seu rendimento, no trabalho, nos estudos ou mesmo na sua vida familiar estaria relacionado diretamente aos esforços empreendidos. Assim, numa ótica de “meritocracia” a culpabilidade dos “fracassos” cairia sobre o sujeito. Tal contexto tenebroso é reproduzido com naturalidade nas mídias sociais, cada vez mais digitais, perpassando pelo mercado de trabalho. Por fim o autor menciona o papel da Filosofia com meio crítico dessa mentalidade.

No capítulo seguinte, “Negacionismos históricos e os usos políticos do passado na contemporaneidade”, a autora, Caroline Silveira Bauer, trata do negacionismo reforçado pela apropriação e uso político de fatos históricos distorcidos e manipulados. Muitos discursos, sem nenhum embasamento, atacam as fontes, os autores e o que chamam de “narrativas” acusando repetidamente de “ideológicos”. Com isso, ganha força vários negacionismos, dos fatos históricos, da Ciência, do Clima, da mídia em geral. Abrem-se espaços para teorias conspiratórias e extremismos políticos e religiosos. Os negacionismos desqualificam cientistas, questionam a autoridade de historiadores, pesquisadores e professores, criando uma falsa realidade, paralela e alucinada.

A autora Bruna de Moura, no capítulo, “Possibilidades metodológicas em Representação Social” destaca Teoria das Representações Sociais (TRS) e a sua principal referência, Serge Moscovici. Essas representações sociais estão presentes no indivíduo e na coletividade e são primordiais para estudos e pesquisas de caráter humano/social.

No quinto capítulo, “Entre Encontros e Desencontros: a Base Comum Curricular Nacional (BNCC)”, a autora Maria Paula Costa faz uma crítica direcionada a BNCC. Esta foi elaborada de modo centralizado, com caráter impositivo. A mudança “de cima para baixo” vincula-se a interesses do mercado e ameaçam a autonomia de educadores e a função social da escola.

No capítulo “Tessituras para um tríptico: Distopias autoritárias, Vertigens Progressistas e Perspectivas Anticoloniais não Normativas”, Jefferson Cavalcanti Lima contextualiza o momento vivido no país e América Latina, em que incongruências conservadoras e liberais usam de discursos pautados em críticas aos movimentos progressistas para a sua manutenção no poder. O apresenta uma discussão que nos leva a refletir sobre o embate entre a direita populista e a esquerda progressista, que parece não resolver os problemas sociais mais graves ou indicar algum caminho de superação para as constantes crises.

Luigi Chiaro, no capítulo “Estado e sociedade civil: Uma reflexão a margem do pensamento de Gramsci”, faz uma reflexão sobre a importância de uma participação política na sociedade por meio da ação. Seguindo os caminhos indicados por Gramsci, o autor ressalta o poder da transformação social em uma sociedade em que as lutas de classes permanecem e se acirram as desigualdades e as injustiças. Nesse sentido, a organização social seria essencial para efetivação de mudanças radicais.

O autor Jhonatan dos Santos Dantas, aponta, no capítulo, “O paradigma da educação contemporânea: educação 4.0, inovação e fracasso”, para os desafios da educação no contexto contemporâneo. No decorrer da História, vários paradigmas educacionais foram experimentados e no início do século XXI, muitos desses tiveram que ser revistos ou ajustados em razão dos avanços tecnológicos. Porém, o perfil tecnicista e mercadológico prevaleceu nas reformulações curriculares. O pensamento voltado para a inovação passa deixar de lado os aspectos humanos e sociais em prol do utilitarismo e do consumo.

No capítulo “A inovação no mercado contemporâneo: reflexões de um cenário em mudança”, Roberta Machado Dias da Silva expõe as transformações no mercado cujo papel da inovação passou a ser algo imperativo. O mundo corporativo impõe regras em que as atitudes criativas são vistas como estratégicas para a concorrência. Como reflexo, o mercado de trabalho passa a ser mais exigente, exigindo posturas que façam a diferença em um ambiente cada vez mais competitivo.

A obra é de extremo valor para se pensar a sociedade contemporânea, sobretudo o início do século XXI, momento de incertezas e indefinições. Os capítulos são convergentes e levam os leitores a refletirem sobre o mundo e os caminhos que estamos tomando. O livro representa uma contribuição não apenas para as Ciências Humanas, mas para todos os campos do conhecimento que enfatizem o pensar sobre o mundo.

INTRODUÇÃO

TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: ENTRE OLHARES E REFLEXÕES

WILIAN JUNIOR BONETE¹

JHONATAN DOS SANTOS DANTAS²

O livro que ora trazemos ao público é fruto de uma caminhada de ações iniciadas em 2019, no âmbito do projeto de extensão intitulado “Tudo o que é sólido desmancha no ar? Reflexões sobre mudanças sociais no mundo contemporâneo”³. O título do projeto surgiu a partir de nossas inquietações acerca das mudanças que passamos a perceber em diferentes áreas da sociedade, como por exemplo, na economia, nas relações pessoais e afetivas, no âmbito familiar, na política, nas bases da democracia, na cultura, no mundo do trabalho, no fenômeno das redes sociais e suas implicações, dentre outras questões que permeiam o nosso cotidiano.

1 Doutor em História (UFMT). Docente do curso de História da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade de Campanha.

2 Mestre em Geografia (UNICENTRO). Doutorando em Geografia pelo PPGG (UNICENTRO).

3 Nos anos de 2019 e 2020 o projeto de extensão foi realizado no Centro Universitário Guairacá (UNIGUAIACÁ), em Guarapuava, PR.

A partir da percepção das mudanças em curso na sociedade, começamos, então, a pensar numa forma de sistematizá-las em questões que poderiam ser debatidas junto à comunidade acadêmica e não acadêmica. Some-se a isso o fato de que nós, enquanto docentes e pesquisadores, tínhamos em mente que estávamos diante de uma oportunidade de mostrar as potencialidades das Ciências humanas e sociais, em fornecer conceitos e ideias para a interpretação das mudanças temporais.

É nesta direção que propusemos um ciclo de debates que envolveu diversos professores e pesquisadores, de diferentes instituições de Ensino Superior, no Brasil, que se propuseram a apresentar reflexões contundentes nos encontros. Para tanto, elegemos conceito de modernidade líquida, formulado pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman (apresentado no capítulo 1) o qual serve como um eixo articulador das demais temáticas do projeto.

Em 2019 os debates giraram em torno dos seguintes temas: o conceito de modernidade líquida e as (in)certezas do mundo contemporâneo; ética, cultura e mudanças no mundo do trabalho; cidadania e transformações no cenário político global; os desafios da educação na era da modernidade líquida. Nesse momento, contamos com a presença de professores como Ms. Rafael Freitas (UFMT); Esp. Roberta Machado Dias (UNIGUAIACÁ); Ms. Luigi Chiaro (Faculdade Guarapuava); Jefferson Cavalcanti Lima (Faculdade Guarapuava) e Ms. Lucineia Moreira de Souza (UNIGUAIACÁ).

Nos encontros de 2020, no contexto pandêmico, e início da era das *lives*, debatemos diferentes temáticas como: arte e indústria cultural na contemporaneidade; política, democracia e justiça; negacionismos históricos e usos públicos da história; educação administrativa (para onde vamos?). Contamos

com um rol diversificado de professores e pesquisadores que se dispuseram a elencar as reflexões, como. Dr.^a Caroline Silveira Bauer (UFRGS); Dr. Arnaldo Martin Szlachta Junior (UFPE); Dr. Augusto Arruda Botelho (Advogado criminalista e comentarista político na CNN Brasil); Dr.^a Maria Paula Costa (UNICENTRO), Ms. Diego Tecchio (UNIGUAIRACÁ) e novamente Ms. Jeferson Cavalcante Lima (Faculdade Guarapuava).

A partir do êxito dos debates, percebemos a necessidade de cristalizar parte das discussões realizadas ao longo desse projeto, em forma de livro, e pensar novas possibilidades de reflexões junto ao público que não teve a oportunidade de participar dos encontros.

Em 2021 realizamos o 3º ciclo de encontros desse projeto, no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), e contamos novamente com diferentes temas, como: política, democracia e globalização; culturas juvenis, tecnologias e seus diálogos com a educação. Contamos com a participação dos professores Ms. Jeferson Cavalcanti Lima (Faculdade Guarapuava); Dr.^a Rosiane Bechler (UFVJM) e Dr. Arnaldo Martin Szlachta Junior (UFPE).

Esperamos, a partir dessa publicação, despertar novas inquietações, bem como contribuir para explicar minimamente as mudanças e (in) certezas que marcam a sociedade atual e, ao mesmo tempo, propor uma leitura crítica e um olhar atento às rápidas e repentinas mudanças da sociedade do *'agora'*.

A MODERNIDADE LÍQUIDA E AS (IN) CERTEZAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

WILIAN JUNIOR BONETE¹

Em 2019, quando este projeto de extensão se concretizou, pela primeira vez, uma de nossas preocupações era justamente criar um ambiente que propiciasse, aos nossos estudantes, e demais participantes, um conjunto de debates e reflexões em torno das mudanças pelas quais a sociedade ocidental vinha passando até aquele momento, nos âmbitos da política, da educação, das relações pessoais, nas instituições e no cotidiano em geral. No ano seguinte, quando o projeto foi realizado, pela segunda vez, o mundo conheceu a chamada pandemia do Corona Vírus (COVID-19) em que muitas daquelas observações que havíamos feito foram acentuadas e outras emergiram, a começar pelo formato do encontro que ocorreu de maneira virtual.

¹ Doutor em História pelo PPGHIS/UFMT. Docente do departamento de História da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade de Campanha. E-mail: wilian.bonete@uemg.br

Neste sentido, o presente capítulo ocupa-se em explicitar o conceito que é o ponto de partida das diferentes discussões elencadas pelos professores que participaram, com suas conferências, e cujas falas se materializaram nesse livro. Trata-se do conceito de *modernidade líquida* elaborado pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman. Esse conceito foi escolhido justamente por abrir diferentes horizontes que nos permitem compreender as diferentes relações que os indivíduos estabelecem com o tempo presente e constroem suas experiências sociais.

Para efeitos de uma melhor compreensão dos argumentos, o texto encontra-se dividido em três momentos. O primeiro aborda as características do projeto da chamada modernidade. O segundo trata especificamente do conceito de modernidade líquida. O terceiro momento ocupa-se em explicitar algumas das mudanças que tem impactado as experiências dos indivíduos em sociedade

NOTAS SOBRE UM CONCEITO DE MODERNIDADE

A historiadora Ellen Wood (2001) aponta que a modernidade está atrelada ao processo de racionalização do Estado na organização burocrática que envolve desde a economia, o capitalismo industrial, perpassando a cultura na disseminação da educação, no declínio da superstição e no progresso da ciência e da tecnologia.

Além disso, a modernidade é também associada a determinados padrões intelectuais e culturais que remontam ao Iluminismo, no século XVIII, e à obsessão pelo planejamento racional, às visões totalizantes do mundo, ao universalismo e à crença no progresso linear, especialmente da razão e da liberdade. O mundo moderno é um mundo em

disparada, não somente em seu ritmo de mudança social acelerado, mas também pela sua amplitude e profundidade com que afeta as práticas sociais e os modos de comportamentos preexistentes.

José Carlos Reis destaca que a modernidade significou uma revolução cultural ocorrida no ocidente que tornou possível a expansão europeia pelo mundo, e mais: “(...) internamente constituiu uma nova ordem política (Estado burocrático), uma nova ordem econômica (ética do trabalho e empresa capitalista) e uma nova ordem social (a não fraternidade religiosa).” (REIS, 2006, p.22). O autor nos explicita ainda que, para além das transformações culturais e políticas, a Europa vivenciou um processo de desencantamento das concepções religiosas que regiam o mundo, um processo de racionalização cuja cultura se laicizou. As sociedades passaram a ser movidas, dentre os inúmeros fatores, pela empresa capitalista e a busca pelo progresso.

Diante disso, compreende-se que a modernidade foi, em grande parte, um projeto cujo meio era o conhecimento e, como meta, almejava a organização e o controle do mundo. Mas podemos também pensar outros aspectos.

No que tange à educação, caberia a ela o papel de alavancar o projeto da modernidade, conduzindo à sociedade ao aprimoramento intelectual, a paixão e a virtude pelo aspecto cultural e científico. Esse modo de viver e compreender a educação, conduziria o ser humano a uma felicidade plena, famílias estáveis, trabalhos com sentido e uma sociedade livre de conflitos e guerras.

Ao que podemos perceber, as propostas do iluminismo, embora ainda a percebamos ainda hoje, não necessariamente conduziu a sociedade ao progresso ou a paz desejada. Apenas a título de exemplo,

chegamos ao século XIX e na metade do século XX, com a presença de inúmeros conflitos bélicos, governos tiranos e fascistas que exerceram formas de governo “em nome da razão” que governa o mundo. Com isso, podemos citar brevemente os desenvolvimentos da 1ª Guerra Mundial, a 2ª Guerra Mundial, a Guerra Fria, e mais recentemente os conflitos envolvendo o Oriente Médio e Estados Unidos (pelo petróleo), crises financeiras que atingiram os sistemas econômicos mundiais, dentre outros.

Os Estados Unidos da América, no início do século XX, experimentam uma ótima onda em sua economia, sobretudo após a criação do sistema de produção Fordista. É nesse momento que é criada a ideia do “jeito americano de ser”, ou o *american way of Life*, cujo estilo de vida era voltado para o consumo desenfreado, crença de que a raiz da felicidade estaria na possibilidade de se adquirir bens, carros, eletrodomésticos, ter uma família estável (filhos, cães de estimação), e adesão a uma religião cristã.

Este modelo estadunidense de vivenciar as experiências cotidianas, em suas múltiplas dimensões, passou por alguns colapsos, como por exemplo, a crise de 1929, e que paulatinamente foram sendo superadas. Mas o modo de vida das pessoas também passou a ser afetado mediante os novos tempos, sobretudo no pós-segunda guerra mundial.

MODERNIDADE LÍQUIDA: ALGUNS APONTAMENTOS

Neste momento é importante apresentar alguns aspectos do conceito de modernidade líquida, no intuito de refletir sobre algumas mudanças mais recentes do mundo contemporâneo. Para Bauman, a modernidade líquida é entendida como um tempo

de descontrole e fim das certezas e desconfiança em relação a razão e o progresso. Conforme o autor,

O “derretimento dos sólidos”, traço permanente da modernidade, adquiriu, portanto, um novo sentido, e, mais que tudo, foi redirecionado a um novo alvo, e um dos principais efeitos desse redirecionamento foi a dissolução das forças que poderiam ter mantido a questão da ordem e do sistema na agenda política. Os sólidos que estão para ser lançados no cadinho e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas – os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro (BAUMAN, 2001, p. 12).

Na visão de Bauman, esse momento atual da modernidade é marcado pela dissolução das forças organizadoras da vida que a permitiam fixar-se em bases sólidas. Padrões de comportamento, as referências para a ética, a cidadania, o Estado-Nação, o consumo já não são mais como eram antes. Nada é feito para durar.

Sobre a vida na modernidade líquida, Bauman nos aponta que as realizações individuais não devem ser solidificadas de modo permanente. Para o autor, a sociedade muda constantemente e aceleradamente, isto é, “(...) em num piscar de olhos, os ativos se transformam em passivos, e as capacidades em incapacidades” (BAUMAN, 2007, p.7) E mais,

(...) As condições de ação e as estratégias de reação envelhecem rapidamente e se tornam obsoletas antes de os atores terem uma chance de aprendê-las efetivamente. Por essa razão, aprender com a experiência a fim de se basear em estratégias e movimentos táticos empregados com sucesso no passado é pouco recomendável: testes anteriores não podem dar conta das rápidas e quase sempre

imprevistas (talvez imprevisíveis) mudanças de circunstâncias. Prever tendências futuras a partir de eventos passados torna-se cada dia mais arriscado e, freqüentemente, enganoso. É cada vez mais difícil fazer cálculos exatos, uma vez que os prognósticos seguros são inimagináveis: a maioria das variáveis das equações (se não todas) é desconhecida, e nenhuma estimativa de suas possíveis tendências pode ser considerada plena e verdadeiramente confiável. (BAUMAN, 2007, p.7);

A vida na modernidade líquida é vivida em condições de incertezas constantes. Bauman, salienta que não há como saber o que nos espera e não se deve esperar que as estruturas, quando (se) disponíveis, durem por muito tempo.

Podemos dizer que há dois momentos marcantes que envolvem e que acentuam a chamada modernidade líquida: O primeiro marco é 1945 – (pós-Guerra) em que o ser humano passa a se relacionar de maneira diferente com o tempo e com as instituições. Trata-se de uma era de incertezas e fim das garantias. Desenvolve-se um período que em novas identidades surgem e outras fragmenta-se. A globalização econômica se acentuou, surgem inúmeros organismos internacionais, bem como a integração das economias mundo a fora. Diante das utopias, das bases sólidas que governavam o mundo, uma nova sociedade surgiu e as relações do ser humano com o tempo foram alteradas.

Outro marco relevante é 1989 – Queda do muro de Berlim e a supremacia definitiva do sistema capitalista. A partir dos anos 90, com desenvolvimento de governos Neoliberais e a intensificação da globalização e dos meios de comunicação, vive-se uma era de mudanças e incertezas. A liquidez invadiu vários setores. O âmbito econômico se tornou extraterritorial, não necessariamente os indivíduos

precisam se deslocar a uma fábrica para o trabalho. Vivemos o contexto de aceleração do tempo, do imediatismo, sendo isso o que verdadeiramente importa. Somando a isso, destacamos o medo e as angústias quanto ao futuro, quanto ao trabalho, a profissão, aos relacionamentos, dentre outros fatores.

Guilherme Ferreira Santos e Otávio da Silva (2012), ao realizarem uma revisão teórica acerca do conceito de modernidade líquida, e suas implicações para a prática da vida cotidiana, nos apontam que há um ponto de ruptura na obra de Bauman. Na década de 1980 o sociólogo, que até então era muito ligado à temática do capitalismo e socialismo, passou a focar em análises críticas acerca da modernidade e suas utopias/antiutopias.

Outro ponto que merece atenção é quanto ao termo modernidade líquida. Inicialmente Bauman utilizava chamava a sociedade contemporânea de pós-moderna ou era da pós-modernidade. Porém, após inúmeras críticas e confusões, o autor deixou de lado a terminologia justamente porque suas discussões acabavam não gerando debates e consensos. (SANTOS, SILVA, 2012).

Nessa direção,

A “vida líquida” e a “modernidade líquida” estão intimamente ligadas. A “vida líquida” é uma forma de vida que tende a ser levada à frente numa sociedade líquido-moderna. “Líquido-moderna” é uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. A liquidez da vida e a da sociedade se alimentam e se revigoram mutuamente. A vida líquida, assim como a sociedade líquido-moderna, não pode manter a forma ou permanecer em seu curso por muito tempo. (BAUMAN, 2004, p.321).

A partir dessa explicitação, e de outras ao longo de sua obra, Bauman compreende que o projeto moderno, fruto da racionalidade iluminista, passou por um derretimento da solidez, isto é, dos padrões que organizavam e ditavam os rumos da vida em todos os âmbitos da sociedade. O autor, não é adepto à chamada pós-modernidade, mas sim um crítico deste período e constantemente empenhou-se em mostrar as contradições da contemporaneidade.

ALGUMAS MUDANÇAS NAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS PESSOAIS

Esse momento do texto ocupa-se com a reflexão de algumas constatações feitas em relação aos comportamentos e relações sociais que se desenvolvem na modernidade líquida. Conforme nos aponta Bauman,

A “vida líquida” e a “modernidade líquida” estão intimamente ligadas. A “vida líquida” é uma forma de vida que tende a ser levada à frente numa sociedade líquido-moderna. “Líquido-moderna” é uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. A liquidez da vida e a da sociedade se alimentam e se revigoram mutuamente. A vida líquida, assim como a sociedade líquido-moderna, não pode manter a forma ou permanecer em seu curso por muito tempo. (BAUMAN, 2007, p.7).

Começamos pelo tempo. Há uma mudança na forma pela qual os indivíduos relacionam-se com o tempo. O imediatismo tornou-se a pedra de toque das rotinas diárias. Vive-se o agora, planeja-se o futuro, deixa-se o passado. O presente produz a luz de que ne-

cessita. As pessoas passam parte de suas rotinas dedicadas ao trabalho, aos afazeres da profissão. Se a semana tivesse 8 dias, provavelmente ele seria ocupado com tais tarefas. Se o dia tivesse 25, 26 horas, seriam aproveitados para deixar em dia as demandas cotidianas. Muitos querem os resultados para ontem.

A falta de paciência muitas vezes aparece nas pequenas coisas. Quem nunca perdeu a paciência ao ligar o microondas para aquecer o leite, por 30 segundos (e rapidamente o abriu quando faltavam 10 segundos para o fim)? Quem nunca perdeu a paciência quando, ao clicar em remover o pendrive com segurança, do computador, ocorreu um erro (e logo o arrancou mesmo sem o devido protocolo de segurança)? Essas pequenas experiências mostram quão assintomático é nossas relações com o tempo. Os indivíduos passam boa parte de seu tempo angustiados, desejam que o tempo passe rápido, a tentação por diferentes atalhos é algo latente.

Outro elemento que sofre a ação da modernidade líquida são os relacionamentos. Sabemos que relacionamentos duradouros necessitam de atenção, cuidados, preocupações, um investimento de fidelidade e confidencialidade. Entretanto, Bauman (2007) comenta que, se na sociedade do consumo, em que as pessoas estão acostumadas com produtos que envelhecem rapidamente e são prontamente substituídos, os relacionamentos tendem a seguir a mesma lógica.

Observamos que os relacionamentos, tais como o matrimônio, configuram-se, na modernidade líquida, como instáveis. Há uma crescente valorização da individualização, do *self*, e poucos pensam em projetos para uma vida inteira juntos. O máximo é alguns anos. Alguns, ao estarem num relacionamento amoroso, já estão com olhos direcionados a outras pessoas que podem ser mais interessantes.

Conforme aponta Rafael Bianchi Silva (2018, p.118): *“Assim sendo, a intensidade da satisfação e o prazer de estar com o outro é inversamente proporcional à densidade das trocas realizadas”*.

Nessa mesma direção podemos também falar acerca das relações de amizades. Na era das redes sociais, é comum que as pessoas construam perfis que nem sempre correspondem à sua vida real. Mediante a diferentes estratégias, muitos constroem uma representação de si – falsa imagem – e que pode causar diferentes reações e impactos nos participantes de sua rede social. Alguns tendem a acreditar que a vida daquele indivíduo é perfeita e feliz, mas no fundo, tal atitude é apenas para alimentar um narciso que disfarça o medo da solidão. Se o outro emitiu uma opinião que eu não gostei, então eu posso bloqueá-lo. Se o outro está viajando mais do que eu, vivenciando diferentes experiências – mais interessantes do que a minha – eu posso num simples clique evitá-lo e bloqueá-lo. Portanto, a própria concepção de amizade vem sofrendo alterações no mundo contemporâneo. Muitos são medidos pelo número de seguidores, ou o número de amigos em plataformas como o Facebook. Mas quantos amigos nós realmente temos e cultivamos? Quantos amigos eu realmente posso confiar e me confidenciar? Eis um dilema dos vínculos afetivos.

No contexto da modernidade líquida podemos também pensar no conceito de sociedade do desempenho, desenvolvido pelo filósofo coreano Byung-Chul Han, presente em seu livro intitulado *Sociedade do Cansaço* (2015). Conforme aponta o autor, no mundo atual, aquilo que era entendido como suficiente (nas ações), agora já não é mais. É necessário que os indivíduos mostrem-se sempre dispostos ao novo, à mudança, que estejam sempre fora da zona de conforto e que busquem, de maneira constante, a autopercepção.

Para Han (2015), é preciso que todo tipo de sentimento e emoções negativas sejam extirpadas dos indivíduos, uma vez que eles podem prejudicar a produtividade. No lugar de mandamentos, leis ou normas, entram em cena o projeto, a iniciativa e a motivação. É a lógica do empreendimento, do *self-mad man* (o homem que faz a si mesmo de modo contínuo e permanente).

Além disso, podemos dizer que nestes tempos de produtividade e desempenho, exige-se ainda que os indivíduos estejam preocupados com sua aparência física. É importante que possuam corpos atléticos, tenham rostos joviais, que sejam cultos e busquem ampliar suas referências culturais. A priori não há nada de errado, ou incomum, o fato de se buscar o cuidado físico. Ocorre que muitos indivíduos buscam, de maneira desenfreada, parecerem sempre mais jovens, de modo a postergar a “velhice” vista com maus olhos pela sociedade do desempenho. É por essas, e outras, que a indústria da beleza e da saúde estética sempre continua em alta, mesmo em épocas de crises econômicas.

A experiência concreta da temporalidade vivida pelos homens é permeada por mudanças e perturbações da contingência, isto é, por ameaças constantes do imprevisto, do acaso, ocorrências inesperadas, senso de ruptura, catástrofes, expectativas frustradas, dentre outras que subvertem diretamente a ordem vida prática. É diante dessa realidade tão avassaladora que a sociedade se transforma rapidamente como “num piscar de olhos”.

As preocupações mais intensas que assombram os indivíduos nesse meio são os temores de ser pego tirando um simples cochilo e não conseguir acompanhar a rapidez dos eventos, ficar para trás, perder o momento que exige mudança e mudar de direção antes de tomar um caminho sem volta. Nessa sociedade, a constância e a ade-

rência das coisas representam os perigos mais constantes e terminais, as fontes dos temores mais assustadores e o alvo dos ataques mais violentos. (BAUMANN, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse capítulo buscou apresentar algumas considerações acerca do conceito de modernidade líquida criado e desenvolvido pelo sociólogo Zygmunt Bauman. Para tanto, partiu-se de um contraponto, expondo algumas notas sobre a chamada modernidade para então tecer os fios que levam ao entendimento da liquidez que invadiu as relações sociais, pessoais, econômicas, culturais, dentre outras.

É importante pontuar que o conceito de modernidade líquida não foi escolhido aleatoriamente como eixo articulador das discussões presentes neste livro. O conceito proposto por Bauman nos abre um horizonte de possibilidades de reflexões e de compreensões acerca do comportamento humano, das relações de consumo, das relações com nossas certezas que passaram a ser abaladas.

Diante de tudo isso, podemos então, por um lado, crer que a única certeza que podemos ter, na atualidade, é a incerteza em relação ao mundo. Mas, por outro lado, ficam as seguintes questões, das quais não temos a pretensão de esgotá-las, tampouco respondê-las em definitivo, quais sejam: como então superar ou lidar com essas mudanças? De que forma as Ciências Sociais e Humanas podem auxiliar os indivíduos, nesse jogo, em sociedade? Estaríamos então fadados ao redemoinho das angústias e tristezas diante da impotência humana frente à sociedade ardilosa? Se disséssemos que o jogo já está perdido, então não faria o menor sentido as discussões propostas ao longo deste livro.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt.. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. Vida Líquida. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2007

_____. Entrevista com Zygmunt Bauman. Tempo Social, [São Paulo], v. 16, n. 1, p. 301-325, jun. 2004. Entrevista concedida a Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v16n1/v16n1a15.pdf>>. Acessado em 21/07/2021.

HAN, Byung-Chul. Sociedade do cansaço. Petrópolis: Vozes, 2015.

REIS, José Carlos. História e Teoria. Historicismo, Modernidade, Temporalidade e Verdade. 3ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006.

SANTOS, Guilherme Ferreira; SILVA, Otávio Guimarães Tavares da. O conceito de “modernidade líquida”: revisão teórica e implicações para a prática de vida. Cadernos Zygmunt Bauman.v3, n. 5, 2012, p.40-61.

SILVA, Rafael Bianchi. Amizade, diferença e educação: reflexões a partir de Zygmunt Bauman. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 115-129, jan./mar. 2018.

WOOD, Ellen. A origem do capitalismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

A ÉTICA DO DESEMPENHO: UMA REFLEXÃO DA CRISE MORAL NA ERA DA MODERNIDADE LÍQUIDA

JHONATAN DOS SANTOS DANTAS¹

INTRODUÇÃO

O conceito de ética, sem dúvida foi um dos mais discutidos da história, entre filósofos, sociólogos, historiadores, e outros cientistas sociais. Há, nesse sentido, um conjunto de definições conceituais que norteou a interpretação da ética, e do ser ético, ao longo da história. O ser ético, é acompanhado de um conjunto de valores culturais, e nesse sentido, vale destacar que os princípios norteadores da ética e da própria moral, se alteraram ao longo do tempo.

¹ Mestre em Geografia (UNICENTRO). Doutorando em Geografia pelo PPGG (UNICENTRO).

Desse modo, em um contexto de drásticas transformações sociais, cujos elementos concretos das relações sociais se diluem cada vez mais rápido e de forma dinâmica, os valores também passam a alterar a forma que pensamos o ser, o agir, e nesse sentido, a ética e a moral.

As relações sociais efêmeras do mundo atual, coloca em cheque um dos conceitos mais importantes da filosofia, e nos faz pensar, que caminhos estamos tomando? Para tal reflexão, o texto se estrutura da seguinte forma: no primeiro momento é discutido o conceito de ética e moral, demonstrando suas variadas interpretações.

No segundo momento, é tratado sobre a ética do desempenho, demonstrando como a sociedade atual culminou em uma crise de valores, como um dos resultados da modernidade líquida. Por fim, é realizada uma análise do papel da filosofia no contexto atual, dada importância da reflexão trazida por essa disciplina numa sociedade do desempenho.

O CONCEITO DE ÉTICA E MORAL: ALGUMAS DEFINIÇÕES

O conceito de ética e moral foram um dos mais discutidos ao longo da história, pela filosofia e por outros ramos do conhecimento. Ambos os conceitos são concebidos a partir de valores embutidos na sociedade, nas quais historicamente foram alterados em forma, conteúdo e princípios. Ao mesmo tempo, os conceitos ganharam ressignificações e tentativas de desenho explicativo epistêmico, haja vista complexidade de atribuir uma definição pronta sobre os valores humanos, ou em outras palavras, sobre aquilo que é certo ou errado.

Grosso modo, quando falamos em ética e moral, ainda nos dias de hoje, estamos falando no agir certo ou errado, e obviamente que isso pode soar muito subjetivo.

O debate que existe desde a antiguidade foi um dos principais assuntos da Filosofia (e continua sendo), desde os clássicos gregos como Sócrates, Platão, Aristóteles, até filósofos contemporâneos.

Contudo, esse conceito ganhou importância não apenas pelo seu conteúdo em explicitar aquilo que é virtude, ‘ruim’ ou ‘bom’, certo ou errado, em termos de conduta e comportamento humano (o que já era uma tarefa difícil), mas também devido aos códigos que surgem nas organizações e instituições.

Assim, a ética passou a permear o âmbito jurídico, o âmbito político, social, cultural e também o mundo dos negócios, cujas empresas, instituições, sindicatos, conselhos profissionais e outras entidades, adotaram, ao seu modo, códigos de ética e disciplina a serem seguidos, como protocolos que norteiam a conduta humana dentro de cada segmento destacado.

Boff (2014) salienta que a ética e a moral nascem a partir de duas fontes importantes, a razão e a religião. Essas duas fontes são fundamentais para ditar aquilo que é considerado um bom comportamento ou não. O autor, nesse sentido, explica que as religiões até os dias atuais são uma fonte importante por valorar as condutas humanas a partir das crenças que é inerente ao princípio religioso. Logo, o ser ético é dotado de um conjunto de pressupostos emanados pela crença religiosa do que é certo ou não fazer, realizar e agir.

Do ponto de vista racional, a complexidade de pensar a ética e os comportamentos preocuparam muitos filósofos, haja vista que a razão existe por intermédio de uma abdicação das paixões – o que leva a uma rigidez e certa tirania nas condutas; dialética-

mente, Boff (2014) salienta a necessidade do equilíbrio entre ambos, haja vista que o papel da razão é o ordenamento do pensamento e a disciplina sobre o comportamento, que tem que ser sustentado com dosagem de ternura e vigor.

Para Dias (2014 p.94):

Ética para os Gregos, significa uma sociedade bem ordenada, uma boa sociedade. Indica os comportamentos que numa sociedade, na sua sabedoria e experiência, considera positivos para a ordem social, para o progresso e o aumento do bem-estar de todos [...] A palavra ética é usada em sentido absoluto, isto é: ético não é apenas aquilo que se costuma fazer numa sociedade identificada como boa, mas sobretudo aquilo que é bom em si mesmo; o que deve ser feito ou evitado, independentemente das vantagens pessoais, organizacionais ou sociais que daí possam advir [...]

Assim, a autora ao dedicar-se em explicar a ética e a moral, bem como suas distinções, evidencia os fundamentos conceituais a partir dos gregos, na qual podemos constatar que a virtude humana seria regida pelos valores éticos, a partir da abdicação dos interesses pessoais, para agir por intermédio do bem coletivo.

Para Boff (2014 p.37) é a partir da ética que se institui os 'princípios e valores que orientam pessoas e sociedades'. Assim, uma pessoa é ética quando age através de princípios e convicções. Para o mesmo autor, a moral faz 'parte da vida concreta. Trata da prática real das pessoas que se expressam por costumes, hábitos e valores culturalmente estabelecidos.

Dessa forma, para o autor, a moral tem haver com as ações do indivíduo que age de acordo com seus princípios e valores. Obviamente que esse processo sugere uma relação direta entre indivíduo e so-

cidade, nas quais os valores socialmente disseminados fazem parte da ética, e o indivíduo acaba a partir de tais pressupostos adquirindo costumes morais.

Assim, tanto a ética quanto a moral, estão relacionados diretamente com questões culturais, cuja sociedade estabelece preceitos de forma conjunta com os indivíduos e instituições nela participantes. Para exemplificar, quando falamos em ética, é correto pensar em valores universais, já quando falamos em moral, partimos de uma análise da ação do sujeito em seguir princípios e valores construídos subjetivamente, coletivamente e culturalmente. Assim, grosso modo, a ética seria a reflexão filosófica das ações e condutas humanas, enquanto a moral é a práxis da ação dos indivíduos norteadas pelos valores sociais.

Para uma pessoa de uma religião X, por exemplo, adotar hábitos e condutas e realiza-las cotidianamente seguindo os preceitos religiosos, fazem parte das regras morais, enquanto que o ser ético, tem haver com o estabelecimento dessas regras em sentido mais amplo – fazendo parte de um contexto filosófico.

A partir dessa rápida definição, podemos ver que a ética e a moral são concebidos por valores estabelecidos, cujo objetivo é a construção de uma sociedade harmoniosa, no entanto, no curso da história, tais valores podem ser alterados, questionados inclusive pela ética.

Conforme salienta Barros-Filho e Meucci (2006), há inúmeras outras formas de concebermos esse conceito, bem como de entendê-los no mundo atual. Se no plano teórico, filosófico e epistêmico autores como Leonardo Boff, e inúmeros outros, definiram com certa precisão as terminologias epistêmicas-conceituais da ética, na realidade prática, o conjunto de regras e normas parece esgotar o conceito definido primeiramente pelos gregos.

Assim, como posto no início deste ensaio, a ética passou a fazer parte de um arcabouço jurídico dos negócios, cujas instituições adotam seus códigos de

conduta para funcionários, profissionais e correlatos. Desse modo, cada conselho profissional, por exemplo, constrói seu código de ética e disciplina, com intuito de atribuir um conjunto de normas e regras para os profissionais de determinada área ou segmento.

Se de um lado o intuito dos códigos de ética e disciplina é nortear as ações e atribuições profissionais de cada segmento, garantindo ‘certa’ proteção social, pelo outro, foge ao conceito grego, pois o sistema punitivo decorrente do descumprimento dos códigos de ética e disciplina, acabam servindo mais como norma jurídica, enquanto que a ética em sentido filosófico, tem a ver com valores e princípios estabelecidos, e não medo da punição.

Mas, como Boff (2014) salienta, vivemos uma crise de valores, pois as duas fontes da ética – razão e religião, parecem declinar na sociedade do desempenho, cuja ética se dá por outros valores e não mais pelas virtudes humanas, esse processo marca a sociedade atual, que culmina em a) uma crise de valores e b) a valorização do desempenho.

A ÉTICA DO DESEMPENHO

Han (2017) ao comentar sobre o funcionamento e dinâmica do que o autor intitula como sociedade do cansaço, assinala que diferente da sociedade disciplinar do século XX, nas quais haviam um conjunto de mecanismos de controle, atrelados ao ambiente de trabalho, e outras esferas da vida social, que eram definidas por instituições inclusive de Estado, produzindo uma sociedade da proibição, da coerção e da negatividade, hoje a sociedade se caracteriza pelo excesso de positividade e liberdade.

Assim, a sociedade do cansaço, que caracteriza a sociedade atual, é regida por um mecanismo ideo-

lógico positivo e não negativo, é regida pela liberdade 'relativa' do poder e não mais pela proibição, é produtora de novas normas e ideais que não são institucionalizados pela obediência, mas sim pelo desempenho.

Conforme aponta Han (2017 p.24 e 25):

A sociedade do desempenho vai se desvinculando cada vez mais da negatividade. Justamente a desregulamentação crescente vai abolindo-a [...]. No lugar da proibição, mandamento ou lei, entram projeto, iniciativa e motivação. A sociedade disciplinar ainda está denominada pelo não. Sua negatividade gera loucos e delinquentes. A sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados.

Esse processo já 'habita o inconsciente social', naturalizando o esquema positivo de poder que eleva a produtividade. Conforme o autor aponta:

A positividade do poder é bem mais eficiente que a negatividade do dever [...] O sujeito do desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência. O poder, porém, não cancela o dever. O sujeito do desempenho continua disciplinado. Ele tem atrás de si o estágio disciplinar. O poder eleva o nível de produtividade que é intencionado através da técnica disciplinar, o imperativo do dever. (HAN, 2017 p.26).

Desse modo, a sociedade do desempenho é a sociedade da competitividade, mais produtiva, mais flexível as demandas do mercado e cumpre um esquema positivo que eleva a tensão entre os indivíduos, pois a competitividade passou habitar todas as esferas da vida social, dando 'chance' ao sujeito de poder ser quem ele quiser, mas para isso, é necessário uma auto-disciplina, não mais regida por normas disciplinares, mas pelos próprios propósitos individuais. Logo, o fracasso é 'culpa' do próprio sujeito, que ao não realizar aquilo que ele mesmo propõe para si como meta se sente fracassado.

Essa alteração dos ideais que organizam a estrutura social em suas diversas instâncias, altera também um conjunto de ideias relativas a ética e a moral, pois transfere ao sujeito do desempenho a obrigação de ser amanhã, melhor do que foi hoje, dia a dia, em todos os níveis da vida social.

Vamos pontuar um exemplo didático. A ética para os gregos tinha haver com as virtudes humanas e com a realização de práticas que fossem dotadas de princípios e valores. Assim, o bem coletivo deveria prevalecer em quaisquer condutas humanas.

A ética do desempenho avalia os resultados obtidos, os valores morais estão nos resultados das ações, e não nas ações em si, mas naquilo que ela produz. Essa forma de perceber a ética é disseminada socialmente e constituída subjetivamente pelos indivíduos, através de um conjunto de valores postos que acabam organizando as condutas humanas a partir da crença de que os valores morais tem haver com o resultado das ações do indivíduo.

O indivíduo da sociedade atual deve ser uma boa pessoa, mas ao mesmo tempo, deve ser *fitness*, saudável, gostar dos animais, estudar, trabalhar, produzir e inovar. Essa imposição de atribuições ao indivíduo eleva a tensão de responsabilidade dos sujeitos, e a partir daí, a avaliação subjetiva das ações se dá não apenas no caráter individual, mas também na comparação com outros indivíduos.

Vamos a um exemplo hipotético. Um técnico de futebol, ao escalar um time, age com princípio de justiça, colocando os jogadores que mais se esforçam, não atrasam para os treinos, cumprem com seus deveres profissionais e mantém o respeito pelos colegas e pela equipe. O principal princípio ético aqui posto é a justiça. Conduto, o time acaba perdendo vários jogos consecutivos. A torcida ao avaliar o técnico, não jul-

ga por intermédio dos valores e princípios atribuídos na escalação do técnico, mas sim, avalia o resultado ruim das partidas, ou seja, o resultado adquirido por seus princípios norteadores da ação, logo, a conduta do técnico foi incoerente a expectativa social. O técnico então, resolve mudar sua conduta frente aquela situação, e escala os jogadores que mais fazem gols e apresentam melhores resultados em campo, ignorando o esforço, o respeito coletivo e a pontualidade nos treinos, exclui o princípio de justiça anteriormente estabelecido. Assim, o time volta a ganhar os jogos, e a torcida, ao avaliar o desempenho do time e consequentemente do técnico, fica satisfeita.

Nesse sentido, o pressuposto para obtenção de prestígio e valor social não está nos valores dos princípios estabelecidos, nem na justiça e nem no bem coletivo, a avaliação da virtude se dá pelo resultado obtido a partir dos princípios, desse modo, ao alterar os princípios estabelecidos na ação e melhorar os resultados, a avaliação da conduta é aprovada e legitimada socialmente e assim, nasce a ética do desempenho.

Esses novos valores embutidos na sociedade atual, é decorrente de um processo de alteração drástica do capitalismo mundial, da difusão de informação, e da emergência de novos conceitos no mundo do trabalho. Assim, as concretudes e valores postas no século XX, se diluem como resultado de relações efêmeras e de um imediatismo social decorrente da competitividade entre indivíduos e instituições.

Um dos principais teóricos que trata sobre o assunto é Zygmunt Bauman, o autor em suas diversas obras: *Vida Líquida* (2005), *Tempos Líquidos* (2006), *Medo líquido* (2006), entre outras dezenas de obras, procurou analisar a sociedade da liquidez, como uma metáfora para entender um mundo de grandes

transformações sociais, que impôs aos indivíduos novos valores e relações em diversas instâncias.

Assim, no seu conjunto de obras, Bauman salienta que a alteração do sistema capitalista fordista que assegurava a garantia nas relações de trabalho, por um mundo que passou por uma flexibilização nas relações de trabalho, acabou gerando uma instabilidade, decorrente de uma 'vontade social' que buscava liberdade, produzindo o sujeito empreendedor, que passou ter a possibilidade de romper com as estruturas de classe cunhada nas análises Marxistas, se tornando ele mesmo seu próprio 'patrão'.

Ao mesmo tempo, passou a concorrer com um 'exército' de empreendedores, que não buscam mais de forma exacerbada por direitos trabalhistas via sindicatos, ou relações burocráticas com suas empresas, mas buscam pelo êxito econômico individual, como resposta a liberdade do indivíduo em escolher ser o que quiser.

Daí a expressão utilizada por Han (2017) faz sentido, cujo sujeito ao se tornar produtivo e dispensar uma coerção externa, produz uma positividade, buscando ele mesmo garantir seu próprio espaço, seja como funcionário, seja como empreendedor. O resultado disso, foi de relações instáveis no ambiente de trabalho e na dissolução de relações concretas em vários níveis da vida social. Questões culturais ligadas a religião, família, e outras, foram postas em discussão, dando ao indivíduo a liberdade de escolha, de crenças, do casamento, de ter filhos etc, diluindo a sociedade regida por estruturas bem definidas como no século XX.

Valores como liberdade e positividade, produziu a sociedade do desempenho, que é caracterizada pela individualidade e ao mesmo tempo, pela responsabilidade de todas as infelicidades decorrentes das próprias escolhas.

Esse processo culminou em uma sociedade de depressivos e ansiosos, cujo medo e incerteza nas relações sociais caracterizam os dias atuais.

Obviamente que, ao difundir informações positivas, os indivíduos creem que o fracasso de suas ações decorre não de um sistema econômico, ou de parâmetros normativos, ou da governança do Estado, mas da sua incapacidade de responder a própria liberdade que lhe é conferida.

Daí a ética do desempenho passa vigorar de forma profunda nas relações sociais, pois os sujeitos flexíveis, que se adaptam rapidamente às novas condições sociais e culturais e são resilientes à processos de mudanças e incertezas, passam ser exemplos de sucesso, assim, a obtenção de bons resultados como mérito das ações do indivíduo passa ser inerente aos valores morais e a ética social.

Diante dessa destituição/alteração dos valores e princípios que regiam e organizavam a vida social, os ambientes de trabalho ganharam novos formatos, resultado do declínio da organização fordista, as empresas passaram a flexibilizar as relações de trabalho, exigindo desempenho produtivo (ainda maior e mais dinâmico) e adotando códigos de ética a serem cumpridos.

Nesse contexto, Barros-Filho e Meucci (2018), salientam que as organizações ao instituírem os códigos de ética e disciplina, como parâmetros normativos de conduta profissional a serem seguidas, ressignificam o conceito de ética que passou assumir um parâmetro muito mais técnico impositivo do que efetivamente contribuir para construção de uma ética profissional.

Sendo assim, os códigos de ética e disciplina acabam orientando os mecanismos de trabalho, sem uma construção coletiva de valores, princípios e vir-

tudes, constituídas por um pacto social entre os colaboradores da empresa, mas sim, normatizando as condutas humanas a partir de regras morais estabelecidas nos códigos de ética que, de modo impositivo se torna um manual de regras a ser seguido.

Enquanto isso, o indivíduo passou a ser bem visto ao adaptar-se bem às exigências da vida social afetiva, econômica e política, assumindo uma maleabilidade e adaptação, que passaram a constituir o arcabouço de princípios do '*ser ético*' na sociedade do desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O PAPEL DA FILOSOFIA NESSE CONTEXTO

Obviamente que descrever o papel da filosofia nesse contexto é impossível devido a infinidade teórica-epistemológica da discussão. Não propomos, nesse sentido, um reducionismo do tema, e sim uma provocação à guisa de conclusão.

Conforme Prado Jr (1981) comenta, a filosofia serve para questionar, sendo ela uma especulação infinita sobre os diversos aspectos que permeiam o pensamento humano, o sentido da existência, o conhecimento e a própria ciência.

Nesse sentido, questionar os valores morais, faz parte da própria ética e obviamente da filosofia, no entanto, a filosofia desempenha um papel muito maior diante das grandes transformações nas relações sociais aqui brevemente apresentadas.

Uma das principais, é pensar o próprio imediatismo contemporâneo e os impactos no conhecimento, haja vista que, a difusão da informação e a instantaneidade na aquisição do 'conhecimento', tornou o aprofundamento teórico-epistemológico das análises sociais vagas de reflexão, fato é que o próprio concei-

to de ética sofreu um esvaziamento teórico, tanto pela práxis da ética social, que avalia os princípios a partir dos resultados, quanto na própria formatação de uma ética organizacional instituída pelas empresas, comitês, conselhos e outras instituições.

Assim, apresentando um terceiro ponto de reflexão sobre ética e moral, o filósofo Clóvis de Barros Filho demonstra que esse conceito pode ser constituído também a partir das relações sociais vivenciadas no dia a dia, tornando o conceito muito mais flexível e dinâmico à realidade da sociedade atual.

Desse modo, a ética é a valoração das ações e condutas construídas socialmente em cada segmento das relações sociais, sendo assim, os valores morais adquiridos e colocados em prática deve nortear as ações dos indivíduos, não como norma, nem como lei, mas como princípio de conduta.

Nesse sentido, pensar a ética na atualidade é pensar em uma espécie de pacto, na qual os sujeitos constroem em suas relações diárias, fazendo com que suas ações não implique em consequências negativas ao próximo, ao mesmo tempo, corresponde a um princípio moral herdado e incorporado culturalmente e colocado em prática constantemente.

Assim, na sociedade do desempenho, cuja individualidade prevalece nas diversas relações sociais, pensar no outro e agir com princípios de coletividade seria apontar para a adoção de atitudes éticas. O papel da filosofia nesse contexto, seria a reflexão constante das nossas ações, não para auto-punição, mas para auto-crítica, justamente para produzir uma reflexão mais ampla sobre o que queremos para sociedade do futuro, e como nossas ações podem contribuir para isso.

REFERÊNCIAS

BARROS-FILHO, C. A felicidade é inútil. Citadel Grupo Editorial. Porto Alegre. 2019.

BARROS-FILHO, C. MEUCCI, A. O valor no comunicador organizacional: tangências éticas e epistemológicas. *Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul*, v. 5, n. 9, p. 151-172, jan./jun. 2006

BARROS-FILHO, C. MEUCCI, A. O amadurecimento ético das organizações. *Revista Inspire C*. 2018.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BAUMAN Z. *A Sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 2008

BAUMAN, Z. *Tempos líquidos*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BOFF, Leonardo. *Ética e moral: a busca dos fundamentos*. 9ªed. Vozes. Petrópolis. 2014.

DIAS, Maria O. *Ética, organização e valores éticos-morais em contexto organizacional*. *Gestão e Desenvolvimento*, 22 p.89-113. 2014.

HAN, BYUNG-CHUL. *Sociedade do cansaço*. Vozes. 2ªed. Petrópolis, RJ. 2017.

PRADO Jr., Caio. *O que é filosofia*. São Paulo: Brasiliense, 1981

NEGACIONISMOS HISTÓRICOS E OS USOS POLÍTICOS DO PASSADO NA CONTEMPORANEIDADE

CAROLINE SILVEIRA BAUER¹

Refletir sobre o negacionismo e os usos públicos da história a partir da ditadura civil-militar brasileira é uma decorrência das pesquisas realizadas sobre essa temática e uma preocupação como professora e historiadora no exercício de minha profissão e de suas funções sociais. Podemos pensar o contínuo processo de construção da democracia contrapondo-o a nossa última experiência ditatorial (1964-1988), estabelecendo sob quais parâmetros éticos e morais o Estado democrático brasileiro se constituirá. Nesse sentido, certos questionamentos ganham especial relevância: é possível a apologia à ditadura em uma

¹ Professora adjunta do Departamento de História da UFRGS, do Programa de Pós-graduação em História da UFRGS e do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória. Atualmente, é coordenadora do núcleo do ProfHistória da mesma instituição. Autora dos livros “Brasil e Argentina: ditaduras, desaparecimentos e políticas de memória” e “Como será o passado: história, historiadores e a Comissão Nacional da Verdade”. Pesquisadora do CNPQ.

democracia? Permitir discursos negacionistas no espaço público é liberdade de expressão e opinião? Seria possível controlar certos usos do passado com finalidades políticas? Esse breve texto refletirá sobre essas questões e algumas de suas variações.

Ainda que possamos identificar uma maior visibilidade nos debates públicos sobre a ditadura civil-militar nos últimos anos, em função dos trabalhos da Comissão Nacional da Verdade (2011-2014) e a ascensão política de grupos militares ou militarizados, a criação e a circulação de versões apologéticas e/ou negacionistas sobre a ditadura ocorreram ainda durante o regime ditatorial. A ditadura, através da censura, da divulgação de informações falsas e das manifestações laudatórias de integrantes de seus governos, contribuiu para forjar certas representações sobre o período, que ainda possuem, nos dias de hoje, muita aceitação e estabilidade não somente em “comunidades de memórias” mais restritas, como entre os militares e seus apoiadores, mas em grandes setores da sociedade.

Assim, até mais ou menos os anos 1990, as versões negacionistas estiveram concentradas em publicações oriundas de círculos militares e em manifestações isoladas no debate público. Porém, durante e após os mandatos presidenciais do Partido dos Trabalhadores (2003-2016), tendo como “momentos-chave” as comemorações dos 40 e dos 50 anos do golpe civil-militar de 31 de março de 1964, respectivamente, em 2004 e 2014; a discussão sobre a interpretação da Lei de Anistia no Supremo Tribunal Federal em 2010; a promulgação da lei que criou a CNV em 2011; e as manifestações de rua de 2013, que explicitaram a demanda de setores da população por intervenção militar, através de discursos apologéticos e nostálgicos em relação à ditadura.

Particularmente quanto às demandas por intervenção militar surgidas desde 2013, elas trazem uma visão idílica da ditadura e dos governos militares, uma representação positivada construída frente a crise econômica, política e social que o Brasil enfrentou a partir daquele momento, e como reação a ampliação de direitos e reconhecimento a grupos historicamente marginalizados, como uma reação conservadora, em diversos sentidos.

Esses pedidos pela volta da ditadura ou por novas intervenções militares, no entanto, não podem ser explicados somente por desconhecimento histórico ou por “ausência de memória”. Muitos comandantes conhecem muito bem a história da ditadura, e, por estarem de acordo com suas características autoritárias e repressivas, e por seus valores conservadores, moralistas e nacionalistas, solicitam o protagonismo das Forças Armadas para recuperar o status quo dos anos 1960 e 1970. Muitos deles, ainda, podem ter se beneficiado das políticas públicas da ditadura, e, portanto, terem uma experiência e uma memória positiva do regime. Portanto, não é possível afirmar que essas demandas são construídas na ignorância ou na ausência da memória. Podemos, com certeza, afirmar que existe um desconhecimento social sobre a ditadura e a implicação de mais amplos debates públicos sobre suas consequências, mas precisamos igualmente reconhecer o autoritarismo que permeia nossas relações sociais.

Na última década, essas características particulares da sociedade brasileira têm sido impulsionadas por um fenômeno internacional de ascensão das chamadas “novas direitas”, além dos “ultradireitistas”, e de fortalecimento de grupos neofascistas e neonazistas, representando um desafio para as democracias mundiais.

Nos discursos desses grupos e de seus líderes, configurados como movimentos sociais ou como partidos políticos, identificamos muitos “usos do passado”, recorrendo-se à história ou a memória para a construção de argumentos justificatórios e legitimadores, para buscar forjar ou reforçar a ideia de uma coletividade e sua identidade, entre outros objetivos.

Um desses “usos”, que, na verdade, pode ser considerado um “abuso” (De Baets, 2013) se trata da deturpação, distorção, idealização, que pode ser chamado de “negacionismo histórico”. Mesmo que não se trata de uma prática inédita, como dito anteriormente, o negacionismo histórico contemporâneo está acompanhado de outros negacionismos, como o climático e o científico. Em comum, todos eles se caracterizam como um ataque ao pensamento crítico, aos pesquisadores e à construção da ciência.

Falemos um pouco mais sobre o negacionismo e suas formas contemporâneas. O historiador francês François Bédarida (1998), em seu texto “As responsabilidades do historiador expert”, afirmava que uma das primeiras ações dos negacionistas – ele se referia aos negacionistas do Holocausto – era reivindicarem-se “revisionistas”, o que um procedimento-base do trabalho historiográfico.

No Brasil, parece haver muitas ressalvas das historiadoras e dos historiadores em denominar “negacionistas” certas narrativas dos passados sensíveis da nossa história, notadamente a colonização, a escravidão e a ditadura civil-militar de 1964. Para esses casos, preferem termos como “revisionismo apologético”, como propôs Demian Melo (2014) para o caso da ditadura, em contraposição ao “revisionismo crítico”, uma prática comum dentro da disciplina, de “revisar” suas análises a partir de novas fontes ou contribuições teóricas e metodológicas.

Porém, se nos apropriarmos da caracterização do negacionismo proposta por Bédarida, em que os negacionistas procuram se desvincular da noção pejorativa desse termo, se autodenominando “revisionistas”, evidenciamos suas estratégias políticas. Juntamente à explicitação do projeto político, é preciso ampliar a ideia de negacionismo para além da negação literal da realidade – algo que não ocorreu. O negacionismo não necessariamente nega determinados fatos, mas traz consigo uma narrativa permeada pelas seguintes características:

1) Rechaçam determinadas fontes e pesquisas, acusando-as de errôneas, lacunares ou portadoras de um vício de origem – geralmente ideológico;

2) Desqualificam determinados pesquisadores, acusados de uma conspiração esquerdista, gramsciana ou marxistas.

3) Partem de premissas errôneas, e buscam todas as formas de justificá-la, nem quem precisem, junto com informações verdadeiras, descontextualizar, falsear e manipular dados e fontes. Além disso, comparam o incomparável e realizam generalizações grosseiras.

4) Apresentam-se como a versão “crítica”, “definitiva”, “desideologizada” ou “verdadeira” sobre determinado evento.

5) Sua produção é muito mais rápida que as narrativas históricas científica e eticamente comprometidas, assim como sua difusão, porque prescindem dos tempos da pesquisa e da reflexão crítica.

6) Por fim, mas não menos importante, podemos considerar as narrativas negacionistas como uma conduta deliberada, ou seja, intencional, de provocar o engano – e usufruir de suas vantagens –, através de usos negligentes de conceitos, metodologias e teorias, ou simplesmente de sua não utilização, o que

decorre em negacionismos mais ou menos elaborados. Em qualquer caso, trata-se de um uso abusivo do passado, seja do ponto de vista epistemológico ou ético, pelo qual o enunciador ou propagador possui responsabilidade jurídica ou moral, ou ambas. Os danos diretos ou indiretos, individuais ou coletivos, advindos dessas narrativas são variados, principalmente quando o negacionismo se converte em política de estado, conjuntamente aos ataques às ciências humanas e aos professores.

Portanto, nos debates públicos sobre a ditadura civil-militar brasileira, o negacionismo nem sempre se apresenta a partir de falsidades e mentiras, mas na contraposição dos fatos através de opiniões, em uma operação semelhante às experiências estudadas por Hannah Arendt (2003). Para a autora, “o apagamento da linha divisória entre verdade fatural e opinião é uma das inúmeras formas que o mentir pode assumir” (Arendt, 2003, p. 309).

Existem especificidades em cada um dos negacionismos, que dizem respeito às conjunturas históricas, às culturas históricas e aos temas. Estamos formulando uma definição provisória, a partir de características comuns desse fenômeno, que nos auxiliem na compreensão da relação da história pública com o negacionismo. Aliás, é especificamente as características do negacionismo contemporâneo que evidenciam a necessidade de o relacionar com a história pública.

Falemos, portanto, do negacionismo na contemporaneidade, algo que podemos chamar, como o fez Sônia Meneses (2019), de “negacionismo em tempos de pós-verdade”.

Primeiramente, nos atentemos para o espaço por excelência para a difusão e circulação desses discursos: as mídias digitais e as redes sociais, conforma-

doras, conforme Sônia Meneses (2019), de uma “historiografia midiática”, com características de campo (autoridade, circulação, validação e velocidade) muito específicas, que falaremos mais adiante.

Depois, creio que seja importante falar que, nessas versões negacionistas, o uso que se faz da história é, na verdade, um abuso, uma instrumentalização para reforçar certas crenças, estereótipos, preconceitos. É como se a história perdesse seu caráter de reflexividade e assumisse uma perspectiva laudatória, para referendar a identidade autoritária e conservadora de muitos e suas visões de mundo.

Isso está diretamente relacionado ao que tem sido chamado de “pós-verdade”, considerada por alguns autores como parte do paradigma de nossa época. Considerada pelo dicionário Oxford como a palavra do ano de 2016, no regime de pós-verdade, fatos são menos influentes na opinião pública que os efeitos que geram nas pessoas. Em outras palavras, importam mais a emoção e a opinião que são despertadas que a veracidade da informação.

A pós-verdade sustenta-se na premissa da possibilidade de o sujeito poder escolher qual verdade lhe convém, a partir de suas crenças e de seu conjunto de valores, ou seja, o que anteriormente consideravam “correto” ou “verdadeiro”. Uma das principais questões que esse fenômeno apresenta para a história e seu ensino relaciona-se com a noção de prova e a construção de uma verdade, no sentido de propor uma realidade condicional, uma possibilidade de ser, uma suposição.

Na pós-verdade, como lembra Sônia Meneses (2019), a forma adquire mais relevância que o conteúdo, e a autoridade deixa de ser conferida ao estudioso e passa a ser atributo daquele com mais compartilhamentos, curtidas, inscritos, seguidores.

A legitimidade é conferida pela identificação do sujeito, de seu eu com o relato, e pelo grau de alcance da narrativa, e esse processo é feito através de um minucioso estudo que envolvem estratégias de convencimento e persuasão oriundas da comunicação, da linguística e da psicologia, além da construção de “nichos” através da exploração de dados que deixamos quando navegamos nas redes.

A pós-verdade não é apenas um problema historiográfico e profissional (no sentido da ética e da função social), mas é um problema para a democracia, pois a mentira tem sido naturalizada e normalizada na política, sendo os dados contemplados como espetáculo e as informações como emoção (Gaabelas, Marta-Lazo, 2019).

Poderíamos, então, nos questionar sobre a importância do conhecimento histórico e os dilemas dos historiadores e dos professores quanto à circulação desse saber. Como esses profissionais devem reagir às demais narrativas sobre o passado que circulam no espaço público? Essa pergunta divide opiniões, e parece que o único consenso existente, que na verdade é uma constatação, é que nós, historiadoras e historiadores, não possuímos o monopólio da narrativa sobre o passado, e nossa posição autoproclamada de “juizes” em relação a esses relatos é bastante problemática. Cuidado: realizar essas problematizações não significa compactuar com o negacionismo ou o relativismo, afirmando que toda narrativa histórica é legítima ou válida. Existem parâmetros científicos e éticos que todas e todos devem estar atentos na produção do conhecimento.

Muitos historiadores, como François Hartog (2013) e Fernando Nicolazzi (2019), têm ressaltado que existe um interesse social pelo passado, mas não necessariamente pela história ou pelos historiadores.

Esse interesse, que é bastante difuso, cria demandas sociais e expectativas, que podem ser mais ou menos cumpridas. Como nos lembra Nicolazzi (2019), se as formas de narrar história de um historiador, de um professor ou de um youtuber são diferentes, elas também serão recebidas de formas variadas por seus públicos, porque as demandas e as expectativas variam entre essas categorias. Reflitamos sobre o que foi dito antes: a historiografia acadêmica e escolar não são os únicos tipos de história que circulam no espaço público, virtualizado ou não. Há narrativas históricas produzidas por outros sujeitos, somadas às memórias e, ainda, aos usos políticos do passado, com fins ideológicos e propagandísticos.

Existem diferentes fatores que influenciam na recepção e na apropriação da história pelo público. Os historiadores deveriam se aprofundar nos estudos das áreas da comunicação, da educação e da psicologia para compreendermos melhor os múltiplos fatores que incidem nessa relação entre o historiador e seu público, porque não se trata somente de conhecimento, mas também de comunicação e sentimentos. Poderemos, desta forma, questionar sobre as posturas de adesão, rechaço e polêmica que muitas interpretações históricas suscitam, bem como as estratégias de convencimento e persuasão utilizadas pelos narradores.

Acredito, portanto, que pensar o “público” da “história pública” como sujeitos seja importante para rompermos com uma ideia de passividade quanto a nossa audiência. A recepção e a apropriação não são posturas passivas, e nosso trabalho é avaliado segundo critérios que, muitas vezes, não possuímos controle. A legitimidade do conhecimento também é conferida pelo público e, em uma conjuntura de disseminação de fake news e pós-verdade, interpretações históricas que contrariam sistemas

de crenças e exigem dos sujeitos uma reorganização de suas identidades são cada vez mais rechaçadas.

Falemos, agora, brevemente, sobre as funções sociais desempenhadas pelos historiadores no espaço público. Primeiramente, gostaria de chamar a atenção para algo que pode parecer óbvio, mas é importante. Isso que poderíamos chamar de “discussões internas”, que dizem respeito ao campo, à disciplina e às práticas profissionais, discussões de caráter epistemológico, ético, teórico, nada disso, em princípio, interessa ou influencia nos interesses pela história ou pelo passado no espaço público.

Digo isso porque o interesse que as pessoas mantêm pela história não é necessariamente por esse tipo de debate, nem pelo conhecimento em si; às vezes, trata-se muito mais de curiosidade e entretenimento. E, novamente, incorporar as audiências, os públicos da história como parte fundamental de nossas reflexões permitiria que compreendêssemos os sucessos editoriais de “franquias”, usando o termo empregado por Valdeir Araújo (2017), como Eduardo Bueno, Laurentino Gomes e Leandro Narloch, ou empresas como a Brasil Paralelo.

Em outras palavras: a distinção sobre a produção de história por historiadores ou não-historiadores, incluindo comunicadores sociais, escritores, jornalistas, e o debate que realizamos a esse respeito, é ignorado por boa parte de nossos públicos. Ignorado porque não o conhece, ou porque não é de seu interesse conhecê-lo, porque a relação que estabelece com o consumo de história prescinde dessa reflexão. Trata-se de outro âmbito da cultura histórica, para além do saber acadêmico e do saber escolar, e que, com certeza, nos colocam muitos desafios, principalmente se há juntamente com essa curiosidade e esse entretenimento um projeto político de ataque e

desvalorização da docência, da pesquisa e da história enquanto um campo legítimo de saber, além dos discursos negacionistas.

Assim, poderíamos assinalar que uma das funções dos historiadores no espaço público é demonstrar os modos de funcionamento das “batalhas de memória” e da circulação e do consumo de história, apresentando suas estratégias, suas táticas e seus projetos. Também acredito que os historiadores podem contribuir apresentando a crítica histórico-factual para a desconstrução dos argumentos negacionistas, mas somente a argumentação factual não é suficiente, ainda mais em tempos de pós-verdade, em que as emoções que as informações despertam são mais importantes que a veracidade das informações difundidas. Desta forma, as historiadoras e os historiadores atuarão em defesa da ética no espaço público, espaço em que sua autoridade é intensamente disputada.

Ou seja, essa dimensão ético-política, a ideia de intelectuais engajados, no espaço público, torna-se muito importante, como afirma o historiador Edson Silva de Lima (2018), e precisamos pensar nas formas de atuação social e intervenção pública de historiadoras e historiadores em nossa sociedade, como nos lembra o historiador Fernando Nicolazzi (2018), sem descuidar das demandas sociais postas a esses profissionais e ao seu campo.

Então, como o ensino de história em seus espaços formais e não-formais, pode contribuir para o combate ao negacionismo e ao fortalecimento da democracia?

Não existem regras para esse combate e enfrentamento, essas possibilidades de atuação partem das experiências e reflexões minhas e de outras e outros colegas:

1) Devemos politizar o debate sobre o negacionismo, evidenciando os projetos políticos que envolvem certas compreensões de história e de historiografia.

2) Devemos identificar os abusos cometidos por comunicadores, divulgadores e historiadores, publicizá-los e debatê-los, cuidando para evitar que a crítica não se transforme em propaganda.

3) Devemos refletir sobre nossos espaços de atuação, nos questionando, como fez o historiador Pierre Vidal-Naquet (1998), se devemos debater com negacionistas. Os negacionistas reivindicam o debate de seus “argumentos” no espaço público. Contudo, seu objetivo não é a discussão de ideias, é a vitória de um projeto político. Os negacionistas são anti ou pseudo-científicos, antiéticos, abusam da história, falsificando-a e a manipulando.

4) Devemos compreender os mecanismos argumentativos, narrativos e retóricos, além do próprio funcionamento das mídias e das redes, como espaços privilegiados de difusão desses conteúdos. Dificilmente enfrentaremos as fake-news e a pós-verdade apresentando argumentações baseadas em dados e evidências, pois há uma blindagem intelectual e emocional que evita uma dissociação entre a crença da pessoa e a contra-argumentação apresentada. Acredito que as melhores estratégias sejam investir em uma política de alfabetização quádrupla: digital, aprendendo a usar a comunicação na internet e nas redes sociais, bem como sabendo como funciona a coleta e análise de dados e os algoritmos; histórica, demonstrando como se dá a construção do conhecimento histórico, suas premissas e a validação entre os pares; midiática, compreendendo o funcionamento das mídias, sua imparcialidade; e, por fim, política, entendendo a organização político-partidária brasileira, seu histórico, suas funções.

5) E, por fim, devemos seguir ocupando espaços, sem descuidar do rigor historiográfico, lembrando dos compromissos éticos, explicitando como os historiadores trabalham e reforçando que resultados de pesquisas não são a mesma coisa que memórias e opiniões. Devemos ocupar os espaços na internet, mas precisamos conhecer esse espaço, como afirmado no tópico anterior. Diferentemente das concepções utópicas de democratização, a internet apresenta-se contemporaneamente como um misto de manipulação com intuítos de modificação dos comportamentos e condutas a partir da emoção (Aparici, García-Marín, 2019) através de sofisticadas análises de dados e algoritmos. Não se trata de um espaço neutro, e pouco se conhece a respeito do uso dos dados e rastros que deixamos em nossa navegação. E não oferece a mesma oportunidade a todos:

“[...] la red no ofrece las mismas oportunidades a todos aquellos que pretenden incorporar su propio mensaje al discurso público, puesto que el propio modelo del espacio digital genera nuevas formas de gatekeeping que marcan las fronteras entre hablar y ser escuchado. La lógica en la que está estructurada la web construye límites para la participación” (Aparici, García-Marín, 2019, p. 38-39).

Desta forma, acredito que possamos contribuir no combate ao negacionismo a partir das práticas reflexivas da história pública. Esse exercício de reflexividade é o convite que Ricardo Santhiago (2018) nos faz no texto “História pública e autorreflexividade: da prescrição ao processo”. A história pública permite que revisemos frequentemente nossas práticas e nossos princípios, em função do dinamismo das mudanças no campo e nas conjunturas.

Para Santhiago (2018), a história pública ajuda os historiadores a enfrentar os desafios contemporâ-

neos de sua atividade, convidando os pesquisadores a revisarem suas investigações passadas e suas práticas de trabalho correntes, refletindo sobre o processo de construção do conhecimento, principalmente em sua dimensão pública.

REFERÊNCIAS

Aparici, Roberto, García-Marín, David. Historia de la mentira: más allá de Derida. In: Aparici, Roberto, García-Marín, David (coords.). La postverdad: una cartografía de los medios, de las redes y la política. Barcelona: Gedisa, 2019.

Araújo, Valdei. O Direito à História: O(A) Historiador(a) como Curador (a) de uma experiência histórica socialmente distribuída. Guimarães, Géssica, Bruno, Leonardo, Perez, Rodrigo (orgs.). Conversas sobre o Brasil: ensaios de crítica histórica. Rio de Janeiro: Autografia, p. 191-216, 2017.

ARENDT, Hannah. Verdade e política. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2003.

Bédarida, F. As responsabilidades do historiador expert. In: Bou-tier, J.; Julia, D. (org.). Passados recompostos: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: UFRJ, FGV, 1998.

De Baets, Antoon. Uma teoria do abuso da história. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 33, n. 65, p. 17-60, 2013.

Gabelas, José Antonio, Marta-Lazo, Carmen. Los influencers, oráculos del liderazgo, chamanes en las redes sociales. In: Aparici, Roberto, García-Marín, David (coords.). La postverdad: una cartografía de los medios, de las redes y la política. Barcelona: Gedisa, 2019.

Hartog, François. Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

Lima, Édson Silva de. História pública: o desafio da profissão de historiador. Intellèctus, v. 17, n. 2, p. 174-185, 2018.

Melo, Demian Bezerra de (org.). A miséria da historiografia: uma crítica ao revisionismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Consequência, 2014.

Meneses, Sônia. Uma história ensinada para Homer Simpson: negacionismos e os usos abusivos do passado em tempos de pós-verdade. Revista História Hoje, v. 8, n. 15, p. 66-88, 2019.

Nicolazzi, Fernando. Muito além das virtudes epistêmicas. O historiador público em um mundo não linear. Revista Maracanan, [S.l.], n. 18, p. 18-34, jan. 2018.

Nicolazzi, Fernando. Os historiadores e seus públicos: regimes historiográficos, recepção da história e história pública. Revista História Hoje, v. 8, n. 15, p. 203-222, 2019.

Santhiago, Ricardo. História pública e autorreflexividade: da prescrição ao processo. Tempo e Argumento, v. 10, n. 23, p. 286-309, 2018.

POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS EM REPRESENTAÇÃO SOCIAL

BRUNA DE MOURA¹

INTRODUÇÃO

As representações sociais nos fazem nomear e definir diversos aspectos da realidade cotidiana. Essas representações estão em nosso dia-a-dia em nossas conversas, em mensagens, na mobilidade que realizamos, nos espaços em que frequentamos ou deixamos de frequentar, em nosso modo de agir. O estudo das representações ganha grande importância primeiramente na psicologia social, com o fundador da teoria, Serge Moscovici, e se espalha por diversas outras áreas de estudo, como na própria psicologia, em sociologia, em geografia, em áreas da saúde, tendo como objetivo compreender algo em específico que envolve representações sociais de sujeitos com a finalidade de compreender a sociedade.

¹ Graduada em Geografia (UNICENTRO) e Mestranda em Geografia pela UNICENTRO. Professora da Rede de Educação Básica na cidade de Guaruapuava, PR.

Desde que começou a ser formulada a Teoria das Representações Sociais, houveram vários estudiosos que desenvolveram suas pesquisas nessa área de estudo e aprimoraram a teoria de Moscovici e através de buscar respostas para diferentes objetivos de pesquisa, os seguidores dessa teoria acabaram por aprimorar também as técnicas utilizadas para desenvolver pesquisas em Representação Social.

Deste modo, além de a teoria ser de complexo entendimento por si só, devido à dificuldade de realizar estudos que revelem subjetividades (que se tornam representações a partir do coletivo), que trabalhe com sujeitos e a dificuldade de explorar dados confiáveis, as técnicas metodológicas também se tornaram amplas para conseguir responder tantas perguntas. Nesse sentido, este texto tem por objetivo fazer um resgate teórico sobre representações sociais, abordando as principais vertentes em Representações Sociais e analisar possibilidades metodológicas em estudos de Representações Sociais.

Para cumprir com o objetivo deste trabalho, a metodologia adotada foi de levantamento e revisão bibliográfica, a qual foi dividida em duas etapas: I) levantamento de estudos realizados por autores clássicos que delimitaram ou auxiliaram no aprimoramento da teoria em Representações Sociais, dentre eles Serge Moscovici (2015) o fundador da teoria, e também Jean-Claude Abric (2001), Denise Jodelet (1986) e Willen Doise (2002) que auxiliaram a aprimorar os estudos de Moscovici ao realizarem seus estudos com abordagens distintas ajudando na delimitação da teoria; II) levantamento de estudos em Representação Social e outros estudos que possibilitaram compreender algumas das diversas possibilidades metodológicas para realizar estudos em Representação Social, dentre alguns dos autores estudados estavam: Almeida

(2009); Ferrari (2011); Bertoni e Galinkin (2017); Bardin (2016); Saraiva (2010); Secor (2010).

O texto encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte explica Representações Sociais, colocando a definição de pesquisadores clássicos do tema, tal como o fundador da teoria e seus seguidores. Na segunda parte estão as três principais vertentes em Representações Sociais, sendo elas: abordagem societal de Willen Doise; abordagem estrutural de Jean-Claude Abric; e abordagem culturalista de Denise Jodelet. Ainda, nesta segunda parte estão as principais metodologias, utilizadas pelos pesquisadores descritos anteriormente, bem como outras possibilidades metodologias que podem ser utilizadas em estudos de Representação Social. E por fim tem-se as conclusões obtidas com a realização deste trabalho.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

As Representações Sociais surgem a partir dos estudos de Serge Moscovici em psicologia social, a qual é interessada em processos onde conhecimentos são gerados transformados e projetados em um mundo social. Nesse sentido, Moscovici teve interesse em explorar a variação e diversidade das ideias coletivas nas sociedades modernas, pois partia da compreensão que as sociedades modernas eram complexas e heterogêneas em sua essência, e que tais diversidades refletiam em uma distribuição desigual de poder e geravam uma heterogeneidade de representações. Entendendo deste modo que o fenômeno das representações sociais está ligado a processos sociais existentes a partir das diferenças na sociedade. (MOSCOVICI, 2015.)

Quando se fala em representação social, é necessário entender conforme aponta os estudos de

Xavier e Silva (2015, p.46) que a “concepção de representação leva em conta, necessariamente, a dimensão interativa entre os sujeitos e os objetos.” A partir dessa interação entre pessoas ou grupos que são produzidas as representações sociais.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) tem como um dos principais teóricos Serge Moscovici, o qual argumenta que “o propósito de todas as representações é tornar algo não familiar, ou a própria não familiaridade, familiar” (2015, p. 20). Ainda, afirma que a familiarização é sempre um processo construtivo a partir do qual o não familiar passa a ocupar um lugar dentro de nosso mundo familiar.

Moscovici (2015) compreende que as representações sociais são sempre um produto da interação e comunicação, e define uma representação social como

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 1976 apud MOSCOVICI, 2015, p. 21).

Xavier e Silva (2015, p.46) utilizam da afirmação de Moscovici (2011, p.41) como podemos ver a seguir, para entender como se dá a representação.

Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem.

Percebe-se a forte relação das representações com a comunicação. O próprio Moscovici (2015) já colocava em seus estudos que as representações podem ser o produto da comunicação, mas que a comunicação sem representações não existiria. A partir dessa interconexão, as mudanças nos interesses humanos podem acabar gerando novas formas de comunicação, resultando na emergência de novas representações sociais.

Dessa maneira, conforme Xavier e Silva (2015) pode-se entender que as representações resultam do coletivo, mas não desconsidera o sujeito, já que este é participante da coletividade. Assim, a finalidade da representação é tornar algo como familiar, onde ao nos depararmos com tal o encaramos como um elemento já conhecido, pois já foram previamente mostrados. Deste modo a sociedade impõe segregações a partir do que/quem é familiar e da diferença. Portanto sendo marcados a partir da identidade dos grupos.

Em resumo, pode-se colocar que

Segundo Moscovici, as Representações Sociais são modalidades de conhecimento particular que circulam no dia-a-dia e que têm como função a comunicação entre indivíduos, criando informações e nos familiarizando com o estranho de acordo com categorias de nossa cultura, por meio da ancoragem e da objetivação. Ancoragem é o processo de assimilação de novas informações a um conteúdo cognitivo-emocional pré-existente, e objetivação é a transformação de um conceito abstrato em algo tangível (SAWAIA, 2004, p. 76 apud BERTONI e GALINKIN, 2017, p. 102).

Ou seja, enquanto o processo de ancoragem segundo Moscovici (2015) tem por objetivo ancorar ideias estranhas, delimitar categorias para estas e reduzi-las a imagens comuns, colocando-as em um

contexto familiar. A objetivação é um mecanismo que transforma algo abstrato em algo quase concreto, é transferir o que está na mente por algo que exista no mundo físico. Esses dois mecanismos que transformam algo em familiar, atuam “primeiramente transferindo-o a nossa própria esfera particular, onde nós somos capazes de compará-lo e interpretá-lo; e depois, reproduzindo-o entre as coisas que nós podemos ver e tocar, e, conseqüentemente controlar” (MOSCOVICI, 2015, P. 61.).

Com base nas afirmações, se torna possível compreender que “o estudo de uma representação pressupõe investigar o que pensam, por que pensam e como pensam os indivíduos.” (Bertoni e Galinkin, 2017, p. 106).

Denise Jodelet, seguindo as ideias de Moscovici, desenvolveu sua pesquisa utilizando da teoria das representações sociais. Seu estudo foi realizado na França, em uma cidade que abrigava doentes mentais em casas de famílias, com objetivo de tratar aqueles doentes sem que ficassem internados em casas especializadas para tratamentos. Sua proposta era consubstanciada em como as representações sociais da loucura explicavam a relação com o doente mental no contexto daquele recorte de pesquisa. Além de responder sua indagação científica, Jodelet veio a contribuir muito com as pesquisas em representações sociais, complementando ainda a teoria de Moscovici.

No estudo de Sá (1996), este esclarece que Jodelet (1989) considera que uma representação social vem a ser a forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto. Tal objeto podendo ser de natureza: social, material ou ideal, a representação se encontra em uma relação de simbolização e de interpretação. A representação também pode ser vista como uma construção e como uma expressão

do sujeito. E ainda, a representação enquanto forma de saber, apresenta uma modelização do objeto, que pode ser compreendida em vários suportes linguísticos, comportamentais e materiais.

Nos estudos de Denise Jodelet, ela aponta cinco características principais e fundamentais para a representação social, são elas

- siempre es la representación de un objeto;
 - tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible -y la idea, la percepción y el concepto;
 - tiene un carácter simbólico y significativo;
 - tiene un carácter constructivo;
 - tiene un carácter autónomo y creativo.²
- (JODELET, 1986, p. 478.)

Outra característica considerada sendo importante por Jodelet (1986) é que a representação sempre implica algo social, seja as categorias que o estruturam e o expressam, ou as categorias retiradas de um fundo comum de cultura.

A partir do entendimento das Representações Sociais, os autores clássicos que trabalham com essa teoria desenvolveram modos de desenvolver suas pesquisas em Representações Sociais, e adotaram alguns caminhos metodológicos específicos para chegar ao seu objetivo de pesquisa. O entendimento das Representações Sociais é bastante complexo, bem como as metodologias que podem ser utilizadas são diversas, algumas das possibilidades metodológicas se encontram na sequência deste texto.

² É sempre a representação de um objeto; possui caráter de imagem e propriedade de poder trocar o sensível e a ideia, a percepção e o conceito; tem um caráter simbólico e significativo; Tem um caráter construtivo; tem um caráter autônomo e criativo. (Tradução livre).

PRINCIPAIS VERTENTES EM REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SEUS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os estudos de Representações Sociais são bastante amplos, pois abrangem as diversas dimensões para a compreensão da realidade. Para trabalhar com a complexidade das representações sociais, pode-se utilizar de três grandes vertentes geradas a partir da Teoria das Representações Sociais, também chamada de a grande teoria por Doise (2002).

Com efeito, a teoria das representações sociais pode ser considerada como uma grande teoria, grande no sentido de que sua finalidade é a de propor conceitos de base /.../ que devem atrair a atenção dos pesquisadores sobre um conjunto de dinâmicas particulares e suscitar, assim, estudos mais detalhados sobre os múltiplos processos específicos (Doise, 1990, p. 172 apud Almeida, 2009, p. 717).

De acordo com Almeida (2009) entende-se que essas três principais vertentes são diferentes aprofundamentos que surgem dentro da Teoria das Representações Sociais, ou a grande teoria, a qual é um conjunto de conceitos e princípios gerais, que revela uma visão de homem e de sociedade, que precisa ser completada a partir de descrições mais amplas e detalhadas dos processos aos quais ela trata.

Cada uma das três principais vertentes contribuíram de modo particular a complementaridade da teoria de Representação Social, e cada uma delas traz consigo um aporte metodológico específico, que pode ser utilizado de acordo com a abordagem que cada pesquisa busca em específico. As três vertentes são: I) Societal, liderada por Wilen Doise, que também é chamada por Escola de Genebra; II) Estrutural, liderada por Jean Claude Abric, conhecida também por Escola

do Midi; III) Culturalista, liderada por Denise Jodelet. As três vertentes, bem como os aportes metodológicos que podem ser utilizados pelas mesmas se encontram com mais detalhes na sequência deste texto.

I) Abordagem Societal

A abordagem societal das Representações Sociais teve por principal fundador e líder Wilen Doise. Para ele “as representações sociais podem ser definidas como princípios organizadores das relações simbólicas entre indivíduos e grupos” (DOISE, 2002, p. 67). Ainda, estabelece em sua teoria quatro níveis de análise para o estudos das representações sociais dos indivíduos, são eles:

O primeiro focaliza os processos intraindividuais, analisando o modo como os indivíduos organizam suas experiências com o meio ambiente. O segundo centra-se nos processos interindividuais e situacionais, buscando nos sistemas de interação os princípios explicativos típicos das dinâmicas sociais. O terceiro refere-se aos processos intergrupais, leva em conta as diferentes posições que os indivíduos ocupam nas relações sociais e analisa como essas posições modulam os processos do primeiro e do segundo níveis. O quarto, o societal, enfoca os sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais, adotando o pressuposto de que as produções culturais e ideológicas, características de uma sociedade ou de certos grupos, dão significação aos comportamentos dos indivíduos e criam as diferenciações sociais, a partir de princípios gerais. (ALMEIDA, 2009, p. 724)

A partir da definição dos quatro níveis de análise, Doise estabelece no entendimento de Representações Sociais como os princípios geradores das tomadas de posição dos indivíduos, aos quais possuem diferentes inserção sociais e que tem como processos

simbólicos diferenças que irão interferir nas relações sociais dos mesmos. Doise e os estudiosos que seguem sua linha de raciocínio partem de três hipóteses, são elas:

- 1) a primeira hipótese postula que os diferentes membros de uma dada população partilham certas crenças comuns a propósito de um determinado objeto social; 2) a segunda refere-se à natureza das diferenças e de tomadas de posição individuais em relação a um dado objeto de representação; 3) a terceira considera as múltiplas ancoragens das tomadas de posição nas realidades coletivas. (BERTONI e GALINKIN, 2017, p. 109.)

A proposta de análise de Doise, encontra suporte metodológico principalmente de análises de dados quantitativos aplicados aos estudos de Representações Sociais. Dentre esses métodos, os questionários são um dos principais utilizados, pois as análises a partir destes permitem identificar os eixos ou fatores que organizam uma determinada representação social. (ALMEIDA, 2009.)

II) Abordagem Estrutural

A abordagem estrutural das Representações Sociais tem como principal representante Jean Claude Abric, e também seus discípulos que deram continuidade ao seu raciocínio e sua abordagem estrutural das Representações Sociais, tendo como um deles Celso Pereira de Sá, que se destaca com seus estudos.

Abric como um dos pensadores que seguem a grande teoria (Teoria das Representações Sociais) de Serge Moscovici, entende as representação de um modo particular. De acordo com Abric (2001, p. 18)

[...] la representación es constituida pues de un conjunto de informaciones, de creencias, de opiniones y de actitudes al propósito de un objeto dado. Además este conjunto de elementos es orga-

nizado y estructurado. El análisis de una representación y la comprensión de su funcionamiento necesitan así obligatoriamente una doble identificación: la de su contenido y la de su estructura.³

Compreendendo deste modo as representações, logo percebemos sua preocupação não somente ao conteúdo das representações, mas também a sua estrutura. A partir disso, ele elabora em seu estudo uma teoria de caráter estrutural para as representações sociais, a qual chama de núcleo central. Abric (2001, p. 18) justifica

La hipótesis llamada del núcleo central que puede ser formulada en estos términos: la organización de una representación presenta una modalidad particular, específica. No únicamente los elementos de la representación son jerarquizados sino además toda representación está organizada alrededor de un núcleo central constituido por uno o varios elementos que dan su significación a la representación.⁴

As representações, de acordo com Abric, possuem papel fundamental nas práticas e dinâmicas sociais, e têm nesse sentido, quatro funções principais, as quais estão colocadas a seguir:

- Função de saber: permitem compreender e explicar a realidade. As representações facilitam a comunicação social e permitem as trocas sociais, a

³ [...] a representação é, portanto, constituída de um conjunto de informações, crenças, opiniões e atitudes em relação ao objetivo de um determinado objeto. Além disso, esse conjunto de elementos é organizado e estruturado. A análise de uma representação e a compreensão de sua operação exigem, portanto, necessariamente uma dupla identificação: a de seu conteúdo e a de sua estrutura. [tradução livre]

⁴ A chamada hipótese do núcleo central que pode ser formulada nesses termos: a organização de uma representação apresenta uma modalidade particular e específica. Não apenas os elementos da representação são hierarquizados, mas também toda a representação é organizada em torno de um núcleo central constituído por um ou vários elementos que dão significado à representação. [tradução livre]

transmissão e a difusão do saber do senso comum.

- Função identitária: definem a identidade e permitem a proteção da especificidade dos grupos. A definição da identidade do grupo garante a imagem positiva do grupo de inserção e terá um papel importante no controle social pela coletividade nos processos de socialização.

- Função de orientação: guiam os comportamentos e as práticas. O processo de orientação das condutas pelas representações resulta em três fatores essenciais: a representação intervém diretamente nas relações sociais, produz um sistema de antecipações e expectativas sobre a realidade e é prescritiva de comportamentos ou de práticas obrigatórios. Ou seja, elas definem o que é lícito, tolerável ou aceitável em um dado contexto social.

- Função justificadora: permitem, a posteriori, a justificativa das tomadas de posição e dos comportamentos. “A representação tem por função preservar e justificar a diferenciação social, e ela pode estereotipar as relações entre os grupos, contribuir para a discriminação ou para manutenção da distância social entre eles” (ABRIC, 1998, p. 30 apud Bertoni e Galinkin, 2017, p 110-111).

Jean Claude Abric, em sua obra intitulada “*Prácticas Sociales y representaciones*” coloca que toda representação está organizada em torno de um núcleo central, e que este núcleo central, também chamado de núcleo estruturante, é organizado a partir de duas funções essenciais: uma função geradora, que é o elemento pelo qual o significado dos outros elementos constituintes da representação é criado e também transformado, onde através desses elementos que outros assumem um significado e um valor; e a função organizadora é o núcleo central que determina a natureza dos vínculos que unem elementos da represen-

tação entre eles. É portanto, o elemento unificador e estabilizador da representação. (ABRIC, 2001)

Ainda, o núcleo central conta com um sistema periférico, que compreendem a uma visão mais particular e individualizada da representação, o qual são componentes mais concretos e vivos, composto por comportamentos e atitudes que talvez não sejam partilhados por todos os indivíduos pesquisados. Os núcleos periféricos, permitem então, melhor organização e delimitação do núcleo central da representação, já que este último é resistente à mudanças.

Conforme coloca Bertoni e Galinkin (2017), para utilizar-se da abordagem estrutural de Abric, foi criado o questionário de evocação como instrumento de pesquisa, o qual é respondido a partir de um termo indutor escolhido pelo pesquisador, que busca delimitar a representação que o grupo social pesquisado têm a partir deste termo escolhido.

O tratamento e análise dos dados obtidos a partir da técnica de evocação livre, ou melhor, do uso do questionário de evocação, pode ser feito a partir do software EVOC (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*), o qual possibilita captar a projeção mental, o que inclui os conteúdos implícitos e reprimidos que se tratando de uma produção discursiva podem ser mascarados. “O Software EVOC é formado por um conjunto de programas articulados que, juntos, realizam a análise estatística das evocações.” (FERRARI, 2011, P. 19)

Para a análise da evocação, que identifica a estrutura da representação e também a organização interna desta, são utilizados a frequência das evocações e a ordem destas. E é o cruzamento destes dados que permite identificar as representações geradas a partir do termo indutor levantado pelo

pesquisador. Os resultados se estruturam em dois eixos, o vertical que corresponde a frequência e o horizontal que corresponde a ordem das evocações. O primeiro quadrante corresponde aos elementos e às palavras com maior frequência de evocação e que são evocados primeiramente, as quais bastante provável que façam parte do núcleo central das representações. Os segundos e terceiros quadrantes são compostos de palavras evocadas posteriormente e que possuem menor frequência, ainda, estas fazem parte do núcleo periférico das representações. Já os quartos e últimos quadrantes correspondem às evocações mais particulares dos sujeitos.

III) Abordagem Culturalista

Denise Jodelet, outra seguidora da Teoria das Representações Sociais, definida por Serge Moscovici, deu continuidade nos estudos da teoria e desenvolveu sua pesquisa tendo por objetivo estudar as representações sociais de doentes mentais. Para realizar sua pesquisa, Jodelet se firmou no entendimento que “as representações são o estudo dos processos pelos quais os indivíduos constroem e interpretam seu mundo e sua vida, permitindo a integração das dimensões sociais e culturais com a história.” (BERTONI e GALINKIN, 2017, p. 107). Para Jodelet

as representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre a qual elas intervm (JODELET, 1989 apud BERTONI e GALINKIN, 2017, p. 8).

A partir deste entendimento de Representações Sociais, Jodelet firmou sua teoria e desenvolveu sua pesquisa. Para desenvolver sua pesquisa e alcançar os objetivos estabelecidos, ela utilizou-se de alguns aportes metodológicos específicos. No decorrer da pesquisa, Jodelet apreendeu que para cumprir com seus objetivos ela necessitaria utilizar técnicas do método de etnografias. Estabeleceu o recorte de pesquisa, a pequena cidade francesa, cuja tinha características particulares, em especial a localização das famílias que abrigavam pessoas com doenças mentais em suas residências, em seguida selecionar os participantes da pesquisa. Para isso ela realizou observações participantes, onde dentre os aspectos observados havia: o cotidiano das famílias, o dia-a-dia dos pacientes, suas práticas sociais. Posteriormente Jodelet realizou entrevistas que permitiam uma análise em profundidade, através de falas e depoimentos dos pesquisados, sobre suas práticas sociais e suas atividades cotidianas.

OUTRAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS EM REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Além das possibilidades metodológicas descritas anteriormente, as quais foram utilizadas e de certo modo recomendadas pelos pesquisadores das três principais formas de abordagem em Representação Social (societal, estrutural e culturalista) ainda, tem-se diversas outras opções metodológicas que podem ser utilizadas em pesquisas de Representações Sociais. Dentre as possibilidades, algumas delas estão colocadas na sequência do texto.

Entrevistas, sejam elas não estruturadas, semi-estruturadas ou estruturadas são uma técnica bastante relevante em pesquisas de Representação Social,

alking methods give us access to the ways in which people represent themselves and the world in the context of a (very particular kind of) conversation. An interview is a form of conversation between the researcher and the research participant. The conversation can be unstructured, following the rhythms of an unfolding interpersonal exchange with perhaps only a few planned questions. Alternatively, an interview can be highly structured and formal, with the interviewer sharing little of herself and guiding the conversation with a set series of questions.⁵ (SECOR, 2010, p. 195)

Há também a possibilidade de realização de grupos focais, essa técnica também é de conversação, que de acordo com Secor (2010) envolve uma conversa em grupo, que envolve um mediador da conversa, o qual pode desempenhar maior ou menor papel ao exercer sua função na realização da técnica. Os grupos focais são utilizados para gerar intercâmbio entre as conversas dos participantes.

As entrevistas e os grupos focais, são técnicas de conversa entre pesquisador e pesquisado (s), e permite com que os últimos verbalizem suas experiências e sentimentos referentes ao tema que foi proposto pelo pesquisador ou mediador. No caso do grupo focal, este permite o pesquisador analisar se há mudanças discursivas dos pesquisados quando estes estão em grupo, ou falas diferentes de quando são entrevistados individualmente.

⁵ Os métodos de conversa nos dão acesso às maneiras pelas quais as pessoas representam a si mesmas e ao mundo no contexto de uma conversa (muito particular). Uma entrevista é uma forma de conversa entre o pesquisador e o participante da pesquisa. A conversa pode ser desestruturada, seguindo os ritmos de um desdobramento interpessoal com talvez apenas algumas questões planejadas. Alternativamente, uma entrevista pode ser altamente estruturada e formal, com a entrevistadora compartilhando pouco de si mesma e guiando a conversa com uma série de perguntas. [tradução do livre]

Ainda, nos estudos de Representação Social, pode-se utilizar a técnica metodológica de Análise de Conteúdo a qual “aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” (BARDIN, 2016, p. 44). Essa técnica é muito usada em Representações Sociais, na etapa de interpretação dos dados (falas) coletados.

Outra possibilidade é a utilização do software ALCESTE (Analyse Lexicale par Contexte, d’un Ensemble de Segments de Texte), que segundo Bertoni e Galinkin (2017, p. 119) “realiza uma análise estatística textual e permite posterior interpretação dos resultados pelos pesquisadores”. Saraiva (2010) aponta algumas das possibilidades do programa ALCESTE, dentre elas: descrever a frequência e o percentual das palavras do corpus; calcular a significância estatística das palavras dentro das classes a partir do teste do qui-quadrado (x^2); realizar classificações hierárquicas descendente das classes encontradas; e possibilita análise fatorial de correspondência.

CONCLUSÕES

A partir deste texto, pode-se compreender primeiramente o que é Representação Social, que em sua essência é bastante complexo, sendo delimitado primeiramente por Moscovici no âmbito da psicologia social, e posteriormente sendo aprimorado por outros pesquisadores que seguiram a linha de Moscovici para compreender tal fenômeno social. Apesar de aprimorar as Representações Sociais com a intenção de compreender e explicar o mais próximo da realidade possível, um ponto de entendimento em comum entre os autores que estudaram e estudam as representações é que essas são modalidades de conhecimento dos indi-

víduos, a qual circula cotidianamente com a função de comunicação entre os mesmos, criando então informação e familiaridade com o estranho. A representação é sempre de alguém, mas ela perpassa no coletivo.

Apesar de os estudos de Representação Social estudarem o sujeito, a subjetividade de alguém, o que envolve práticas cotidianas, crenças e culturas, o que se busca nos estudos é compreender o que o indivíduo pensa sobre um determinado objeto, e os fins desse entendimento podem ser diversos de acordo com o objetivo de pesquisa de cada um.

Assim como podem ser realizadas diversas análises que busquem compreender a sociedade, os estudos em Representação Social também podem ser delimitados a partir do uso de diversas metodologias. Como pode ser visto ao analisar as vertentes que explicam a grande teoria, sendo: vertente societal, vertente estrutural e vertente culturalista. Cada uma delas delimita um caminho metodológico, e apesar de todas essas se basearem na Teoria das Representações Sociais, cada uma busca saber algo em específico dentro das representações, devido a isso se aprimoraram e desenvolveram técnicas para concluir o objetivo elencado de suas pesquisas.

Metodologicamente falando, as possibilidades em estudos de representações são muitas, e os caminhos que podem ser feitos para realizar as pesquisas são amplos. Para escolher a melhor técnica a ser aplicada se torna necessário compreender as principais vertentes em Representações Sociais e avaliar qual melhor responde ao que se espera da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. *Práticas Sociales y Representaciones*. México: Filosofía y Cultura Contemporânea, 2001.

ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. Abordagem Societal das Representações Sociais. *Brasília: Sociedade e Estado*, v. 24, n. 3, pp. 713-737, set/dez 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/05.pdf>> Acesso em: Out. 2019.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERTONI, Luci Mara. GALINKIN, Ana Lúcia. Teoria e métodos em representações sociais. In: MORORÓ, L. P., COUTO, M. E. S., ASSIS, R. A. M. (org.) *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 101-122. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/yjxdq/epub/mororo-9788574554938.epub>. Acesso em: jun. 2019.

DOISE, Willen. *Direitos do homem e força das ideias*. Lisboa: Horizonte, 2002.

FERRARI, Hélio Oliveira. O uso de Representações Sociais para a construção de modelos de alunos em sistemas tutores inteligentes. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Especialização em Informática da Educação). Porto Alegre: UFRGS, 2011.

JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, Serge. *Psicología Social II: Pensamiento y vida social*. Barcelona: Paidós, 1986, pp. 469-494.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SÁ, Celso Pereira de. *Núcleo Central das Representações Sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SARAIVA, Evelyn Rúbia de Albuquerque. *Violência contra idosos: aproximações e distanciamentos entre a fala dos idosos e o discurso da mídia impressa*. Tese de doutorado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7005/1/arquivototal.pdf>> Acesso em: set. 2019.

SECOR, Anna J. Social surveys, interviews, and focus groups. In: GOMEZ, Basil. JOHN, Paul Jones. *Research methods in Geography: A critical introduction*. Singapore, 2010.

XAVIER, Mariana Ramalho Procópio. SILVA, Marcos Vinicius Meigre e. *Juventude e televisão: apropriações e representações de uma identidade local*. *Vozes & Diálogo: Itajaí*, v. 14, n. 02, jul./dez., 2015.

ENTRE ENCONTROS E DESENCONTROS: A BASE COMUM CURRICULAR NACIONAL (BNCC)

MARIA PAULA COSTA¹

O período de incerteza que vivemos frente a uma crise mundial desencadeada com a pandemia do Covid-19, que se alastrou em 2020, causou uma série de mudanças no que se refere à educação.

A escola, os métodos, os formatos foram arremessados para a esfera privada, num movimento sem precedentes na história, nunca pensamos tanto sobre como ensinar e o significado de aprender, agregando vários sujeitos, sujeitos estes que indiretamente conversavam, mas que passaram a dialogar cotidianamente nas aulas *online* dos filhos, nas tarefas impressas e nas videoaulas propostas².

A internet foi redimensionada com diversos eventos, *lives*, cursos e os(as) professores (as) se dispuseram a esse novo desafio, mesmo sem saber num

¹ Doutora em História pela UNESP/Assis. Professora do departamento de História da UNICENTRO e do Programa de Pós-Graduação em História da UEPG.

² Destaco que a estrutura descrita se refere a organização da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED) para a realização das aulas remotas da Educação Básica nas escolas Estaduais no período pandêmico.

primeiro momento como conduzir e se adequar, muitas vezes sem coordenadas planejadas sobre quanto tempo duraria essa condição, ou seja, trabalharam com as “luzes apagadas” e a cada nova diretriz estabelecida tiveram que reavaliar o plano de voo. Também é essencial lembrar, que o suporte para desenvolver o trabalho docente, estruturou-se com os recursos dos próprios professores(as). Devido ao alto potencial de contaminação no ambiente escolar ficou determinado o fechamento das creches, escolas e estabelecimentos de ensino superior, ou seja, não poderiam realizar as atividades de forma presencial.

O trabalho *home office* foi institucionalizado para segurança de toda comunidade escolar e, assim, as aulas passaram a ser ministradas direto das casas dos docentes. Diferente de alguns rumores publicizados em redes sociais de que os professores não trabalharam no período pandêmico, o registro que se tem de quem vivencia o processo é que durante toda a crise sanitária que se instalou no Brasil, os professores não cessaram suas atividades, sempre buscando alternativas para amenizar a perda de aprendizagem e desenvolver seu trabalho docente. Obviamente que este modelo não foi o ideal, mas também devemos evidenciar que não foi uma opção e sim uma alternativa encontrada frente a um período extremamente delicado que ainda estamos vivendo.³

Foi diante deste cenário que a Base Comum Curricular Nacional se apresentou as equipes pedagógicas, organizou os planejamentos, as narrativas dos materiais didáticos e está sendo operacionalizada nas escolas de Ensino Fundamental. Neste sentido, ainda é comum ouvirmos e vermos nos materiais didáticos, o carimbo: “De acordo com a BNCC”. Todavia, todo

³ O Brasil tem hoje, dia 17 de maio de 2021, 436.537 óbitos acumulados. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 18/05/2021.

processo de proposta, debates e formulação deste documento versam no final do século XX e está envolto a uma série de encontros e desencontros.

Neste capítulo vou apresentar alguns elementos da sua produção, as tensões que a precederam, assim como agregar pontos para pensarmos sobre seu impacto na realidade educacional brasileira. Para tanto, discutirei o caso específico da disciplina de História.

CONSTRUINDO A BASE

O processo de elaboração da Base não é recente, pois ao final do século XX frente ao processo de reabertura política nos anos 80 no Brasil já tínhamos uma discussão sobre a necessidade de se consolidar uma Base Nacional Comum Curricular alardeada pela grande extensão territorial e pela rica diversidade cultural que possuímos, além do forte argumento de que essa proporcionaria um ensino de qualidade que levaria a justiça social.

Na Lei de Diretrizes e Base da Educação, a LDB/96 e posteriormente nos debates do novo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 (Lei Nº 13.005/2014) reiterou-se a necessidade de articulação do Ministério da Educação (MEC) em encaminhar junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE) uma base comum, além destes documentos, outros textos governamentais foram produzidos preconizando políticas públicas para a educação, entretanto, este caminho revelou tensões, contradições e, como pode ser evidenciado, percorreu momentos distintos da política brasileira, sendo que sua homologação ocorreu num momento complexo da História do Brasil. Segundo Caimi,

A complexidade toma proporções ainda maiores se considerarmos o momento de profunda polarização política que vivemos no país, aliado a graves

desigualdades econômicas e sociais que vêm sendo enfrentadas. Sem espaço para adentrar em uma análise de conjuntura, é preciso ao menos registrar algumas (tristes) cenas da nossa época, como processo de *impeachment* da Presidenta da República, destituição de presidentes das casas legislativas, prisões de senadores da República, corrupção desenfreada e escancarada nos mais variados âmbitos da gestão pública, reações conservadoras de toda ordem, retrocessos nos debates e conquistas sociais, trágico crescimento de movimentos como Escola Sem partido e Escola Livre, tentativas de cerceamento e até mesmo criminalização do exercício da docência, dentre tantas outras situações que nos constroem, mas também nos impulsionam ao debate público e a luta coletiva. (CAIMI, 2016, p.87)

Frente a este cenário que só se agravou nos anos seguintes e demarcou ainda mais as disputas de poderes que se fazem presente nas reformas curriculares ocorreu a homologação da BNCC do Ensino Fundamental em dezembro de 2017 e no próximo ano foi homologada a do Ensino Médio.

De acordo com o documento publicado pelo Ministério da Educação a Base Nacional Comum Curricular consiste em um documento normativo que visa evidenciar os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei

nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2019, p.7)

Tal definição oficial, presente já na introdução do documento, não é um consenso entre os pesquisadores da área da educação uma vez que ao analisar a base percebem que o caráter normativo muitas vezes dá lugar a uma definição de conteúdos sob a égide de promover uma sociedade mais justa e democrática, onde todos teriam direitos as aprendizagens essenciais, porém: “Ainda que tenha sempre havido algum nível de centralização curricular no Brasil, ela nunca chegou à definição do que deve ser ensinado em cada disciplina ao longo dos diferentes anos de escolarização em todo território nacional” (MACEDO, 2019, p.41)

Para além dessa questão, é importante des-cortinar os bastidores da construção da base que acabam revelando a participação de grupos que desde a década de 90 no bojo das reformas curriculares nacionais promoviam a necessidade de inferir na centralização do currículo. Segundo Macedo,

[...]agentes sociais privados apareciam no cenário da educação, buscando interferir nas políticas públicas para a educação também com perspectivas de maior controle sobre os currículos. Fundações ligadas a conglomerados financeiros como Roberto Marinho, Victor Civita, Ayrton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupos educacionais como CENPEC e “movimentos” como o Todos pela Educação são alguns dos exemplos. As demandas de agentes privados como estes não são exclusividade do Brasil, nem podem ser localizadas claramente no tempo. (MACEDO, 2014, p.1533)

Neste sentido, foi retomada na construção da base a ideia de competências e habilidades já muito debatida e criticada nos anos 90, principalmente com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS)⁴ por sistematizar a educação a serviço do mercado, considerando-a com um caráter de treinamento e exacerbando o individualismo, uma vez que a habilidade dependeria do sujeito, que seria treinado para o mercado de trabalho. Para tanto, as competências⁵ forneceriam um conjunto de saberes que o indivíduo deveria adquirir na escola para estar apto a desempenhar uma função na sociedade.

A questão crucial é que na BNCC vemos o retorno dessas questões, mas que diferente do que aconteceu com os parâmetros que não havia a obrigatoriedade, a base deve ser considerada pelos Estados e Municípios na construção dos seus currículos, esse é um dos pontos que muitos pesquisadores questionaram ao analisarem este documento já que restringe e dificulta a autonomia do(a) professor(a) ao realizar sua escolha metodológica, por exemplo. Assim o direito *de* aprendizagem sobressaiu ao direito a aprendizagem, ou seja, ao determinar uma extensa lista de conteúdos faz com que o(a) professor(a) não trabalhe dentro da especificidade da turma, observando seus estudantes e trabalhando dentro dos limites de cada indivíduo, assim não se trata apenas de pensar o que foi escolhido e o que ficou de fora, mas também, qual o direcionamento que está posto, sem muita opção ao docente, dando ao ensino um caráter *fast-food* e vinculado a sistemas de avaliações externas.

E sob essa concepção de “todos iguais” torna-se possível estabelecer formas de avaliação interna-

⁴ Entretanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados em 1997 e não eram obrigatórios, diferente da BNCC.

⁵ Segundo Saviani, o conceito de competência vem da matriz behaviorista na década de 60. Ver mais em: SAVIANI, 2013.

cional com pretensões de controle sobre conteúdos, métodos em escala internacional. Assim, a formação das futuras gerações deve, necessariamente, basear-se em uma aprendizagem eletrônica que exige uma reorganização pedagógica para que se possa elevar o capital humano ao status do capital financeiro. O controle dos currículos pela lógica do mercado é, portanto, estratégico e proporciona o domínio sobre o tempo presente e futuro dos alunos. A avaliação do ensino torna-se uma tarefa externa à sala de aula a ser exercida por intermédio de materiais didáticos majoritariamente tecnológicos produzidos também por empresas internacionais e por sistemas avaliativos que limitam a atuação e o poder dos professores. Tal perspectiva indica um retorno aos métodos instrucionais catequéticos uma vez que se torna fundamental treinar, sistematicamente, os alunos para que tenham êxito nas respostas aos testes de múltipla escolha. (BITTENCOURT, 2018, p.144)

Analisar as teias que engendram o complexo debate da Base Nacional Comum Curricular, assim como os fatores internos e externos que a aprisionam e a constitui, a participação e a exclusão de sujeitos na sua elaboração, a sua implementação, a sua operacionalização nas mais diversas escolas do Brasil, e as consequências dela na educação brasileira mostra-se essencial para compreendermos a sociedade que se pretende construir e a serviço de quem ela está e/ou estará nas próximas gerações. O olhar e os questionamentos precisam recair sobre o que não está posto, já que se apresenta como um projeto sedutor, necessário e que vende a ideia de facilitador, de direito a aprendizagens, mas que ao meu ver, reflete um estreitamento da função social da escola e se projeta para um ensino superior, no que se refere as licenciaturas, na base de formação de professores de forma a precarizar ainda mais a formação docente, conseqüentemente, a sociedade como um todo, pois a educação é a oportunidade

que o sujeito tem de se libertar do que o aprisiona, de pensar e criar asas que permita transformar realidades, transformação tão necessária num país com tons tão adversos e desiguais.

O ENSINO DE HISTÓRIA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O percurso da disciplina de história na construção da base foi marcado por uma tensão e uma disputa que ultrapassou as questões abordadas anteriormente, já na primeira versão apresentada ocorreram questionamentos sobre a disposição e os caminhos escolhidos pela equipe responsável por este componente curricular. Tal debate foi a público, chegou nas redes sociais e aos jornais renomados do país, assim como nas associações de professores, reacendendo uma temática sobre o que se deveria ensinar e por onde começar a ensinar na escola.

Um olhar desatento e apressado, talvez possa ver apenas a superfície, mas se aprofundarmos o que estava em jogo veremos que não se tratava apenas de um olhar ingênuo ou preocupado da academia para a escola. Se analisarmos atentamente, a rejeição não ocorreu em relação ao engessamento desse documento e a tudo que ele representava da forma que foi constituído, mas sim se deu em torno de disputas de saberes, mais especificamente, sobre campos de pesquisas definidos tradicionalmente nos grupos de pesquisas e nas grades das licenciaturas em História.

Depois de um desgastante embate e uma forte pressão, a comissão da primeira versão foi destituída e uma segunda versão apresentada, essa também necessitou de ajustes e já se apresentava totalmente diferen-

te da proposta anterior e, finalmente, tivemos a terceira versão publicada sem muito questionamento.⁶

Todo este processo, entretanto, apesar de revelar uma disputa de campo ou como Christian Laville (1999) colocou, uma guerra de narrativas, trouxe à tona uma disputa sobre o lugar do ensino de História e o reconhecimento dessas pesquisas na academia. Podemos afirmar que muitas pesquisas vêm sendo realizadas e reconhecidas na área de ensino de História em todo Brasil, pesquisas tais que dialogam não só com o universo escolar e os diversos sujeitos e materiais que lá estão, como também procuram sentido no que deve e ou como deve ser problematizado o ensino e a aprendizagem da História.

Deste modo, evidencia-se um esforço em ir resignificando e aproximando a História e a Educação, dialogando com a epistemologia da História, visando superar um ensino que não fomenta nos estudantes pensarem as suas realidades e que reproduz a ideia de História como passado estanque e sem articulação com a construção das identidades, luta-se, portanto, para um sentido da História humanizado, pois compreende-se que,

[...] é que o ensino de história afeta o aprendizado de história e o aprendizado de história configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. Assim também, no campo da vida pública, o foco sobre a experiência de aprendizado deve conduzir a um programa coerente de pesquisa e explanação. Finalmente, com respeito ao processo real de instrução histórica nas escolas, a ênfase sobre o aprendizado de história pode reanimar o ensino e o aprendizado de história enfatizando o fato de que a história é a uma matéria de experiência

⁶ Não é nossa pretensão neste capítulo tratar sobre esse processo, mas quem se interessar pode ver mais em: CERRI; COSTA, 2019. SILVA, 2018. PEREIRA; RODRIGUES, 2017.

e interpretação. Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico pode demonstrar ao historiador profissional as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado. Isso, mais do que qualquer coisa, pode dar um novo significado à frase *história vitae magistra*. (RÜSEN, 2006, p.16)

Redimensionar o ensino de História tem sido um esforço conjunto de vários historiadores que se dedicam em suas leituras, nas suas pesquisas e na sua produção científica pensar a funcionalidade da história da vida da humanidade, sem perder de vista a sua especificidade epistemológica e procurando compreender como e a importância de desenvolver o pensamento históricos dos estudantes da educação básica.

Não se trata de publicar receitas prontas, vai na contramão disso, uma vez que se respeita o conhecimento prévio dos estudantes, as instâncias de saberes que estes navegam e buscam construir suas identidades se constituindo como indivíduos, ao mesmo tempo que se olha para a disciplina de História e as diversas narrativas e fontes que estão disponíveis para serem problematizadas, buscando num constante movimento de constituição, compreender as necessidades e carências da sociedade. Parte-se dela para ela.

Essa nova forma de ver o ensino de História fica refém dessa base que pensa as aprendizagens focadas nos conteúdos, embora teoricamente pareça ser mais que isso. Sua operacionalização aprisiona os(as) professores(as) a darem conta de determinados tempos históricos, sem terem a chance de conhecer o que os seus estudantes sabem, pensam e dessa forma, não possibilita dar sentido ao que farão com tal conhecimento na vida prática e na sua orientação temporal. Dessa forma, a História fica desprovida de vida, de sentido, de humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda reforma curricular gera questionamentos e debates e isso é muito positivo, não buscamos a unanimidade e sim a problematização e a explosão de ideias que visem transformar, sempre buscando melhorias na educação e, conseqüentemente, na sociedade.

O processo da elaboração da Base revelou a complexidade que é pensar a educação em um país (tão grande) de tamanho continental e diverso, socialmente e culturalmente, ainda mais sem um projeto educacional que independa de partidos políticos e que, a cada governo, fique refém das políticas públicas de partidos X ou Y.

Considero que as propostas da BNCC não são novas e assumem um caráter contrário ao que esperamos de um ensino que liberte, que gere autonomia de pensamento e ação. Que não estratifique os estudantes e, principalmente, que não fique aprisionado ao mercado de trabalho ou à mercê deste.

Vivemos tempos difíceis, de incertezas, lutamos pela preservação da vida, ao mesmo tempo a educação tenta sobreviver a sua própria ruína, que a cada dia grita as desigualdades sociais pelas quais marca e mata os sujeitos.

Entretanto, mesmo sem alicerces a base está acontecendo, mesmo sem “base”, todos são pressionados a continuar o processo de ensino e acreditar que a aprendizagem esteja ocorrendo, mesmo que essa escancare a face mais excludente, daqueles que, por exemplo, não tem acesso à internet e que iam à escola em busca de merenda. Assim, o que era precarizado agora tenta suportar o desmantelamento político, econômico e social do país. Neste sentido concordo com Macedo,

[...] precisamos de uma Base para a educação no País. A base é uma universidade que forme professores num ambiente de pesquisa e cultura. A base é a dedicação exclusiva do professor a uma escola, salário que permita a esse professor uma vida digna (em que a gente não quer só comida, mas diversão e arte). A base é alunos que podem comer e recebem ação do Estado no atendimento de suas necessidades básicas de saúde, saneamento e cultura. A base é escolas com boas condições materiais e de infraestrutura. Isso é base, o que tem sido chamado de Base é a pretensão de definir o horizonte logo ali onde os olhos do controle podem alcançar. Nós, no entanto, insistimos em dizer que o horizonte não é um, nem logo ali. Meninos, a Terra não é plana! (MACEDO, 2019, p.54)

A pandemia só agravou a situação do país e desmascarou a falta de estrutura que, no caso dessa discussão, recai sobre a educação. Mesmo que a operacionalização da Base Nacional Comum Curricular esteja presente nas aulas dos mais diferentes lugares do Brasil neste momento, sua implementação já está comprometida no âmbito escolar, que segue desestabilizado e buscando explicações para que rumos seguimos.

Por fim, torna-se fundamental compreendermos que no que se refere a discussão teórica e as tensões que impactaram todo o processo de construção e elaboração deste documento, essas ainda são estabelecidas do ponto de vista de concepções, e que apesar de estarem sendo executados, não se poderia inquerir que as condições postas a escola, aos professores, aos pais e, principalmente, aos estudantes fossem essas que presenciamos desde março de 2020.

Seguimos a luta, necessitamos cada vez mais de resistência, resiliência e empatia.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados* 32(93), p. 127-149, 2018.
- BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávoro Algrâncio; ZANATTA, Shalimar Calegari. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades. *Debates em Educação*. Vol.11; N. 25; p.155-170, set./dez., 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Brasília: MEC/SEF, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 19 de maio de 2021.
- CAIMI, Flávia Eloísa. A história na Base Nacional Comum Curricular: pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? *Revista do Lhiste, Porto Alegre*, nº4, vol.3, p.86-92. jan/jun.2016.
- CERRI, Luis. Fernando, COSTA, Maria Paula. 'La construcción de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de Historia en Brasil: entre diálogos, tensiones y controversias.. *Historia y Espacio*, v. 15, p. 67-89, 2019.
- LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.19, nº 38, p.125-138.1999.
- MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo educação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.12, nº.3, p.1530-1555, out./dez., 2014.
- MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n.25, p.39-58, jan./mai. 2019.
- PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. Ensino de História e Passado prático: notas sobre a BNCC. In VALÉRIO, Mairon Escorsi; JÚNIOR, Halferd Carlos Ribeiro (org.) *Ensino de História e Currículo: reflexões sobre a Base Nacional Curricular, formação de professores e prática de ensino*. Jundiá: Paco, 2017.
- PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. BNCC e o Passado Prático: Temporalidades e Produção de Identidades no Ensino de História. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v.26, nº.107, 2018.
- RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v.1, n.2, p. 07-16. jul./dez., 2006.
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SILVA, Marcos. "Tudo que você consegue ser" – Triste BNCC/ História. *Ensino Em Re-Vista, Uberlândia*, v. 25, p.1004-1015, 2018.

TESSITURAS PARA UM TRÍPTICO: DISTOPIAS AUTORITÁRIAS, VERTIGENS PROGRESSISTAS E PERSPECTIVAS ANTICOLONIAIS NÃO NORMATIVAS

JEFFERSON CAVALCANTI LIMA¹

I – EXÓRDIO

No ano de 2019, ainda não conhecíamos, ou, reconhecíamos a possibilidade de uma pandemia. E, neste ano, tão distante nas nossas memórias, recebi o convite dos professores Jhonatan Dantas e Wilian Bonete para a participação na atividade de extensão: “Tudo que é sólido se desmancha no ar: Reflexões sobre mudanças sociais no mundo contemporâneo”.

Recordo-me de ficar indeciso sobre este convite, inclusive pelo cenário político que se avizinhava no país naquele momento. Na memória afetiva, revivia a minha participação no Ciclo de Palestras: *O Golpe de 2016 e o Futuro da Democracia*, na Universidade Estadual do Centro Oeste, onde, por uma questão de pre-

¹ Mestre em Antropologia (UFPR). Professor da Faculdade Guarapuava (FG) e da Rede de Educação Básica em Guarapuava PR.

servação do próprio trabalho, tive que solicitar aos organizadores para que meu nome não fosse divulgado nos cartazes. Reitero que mais do que uma estratégia de sobrevivência como assalariado, o ano de 2018 e a presença neste evento significaram um ponto alto da polarização política na região; aos leitores exógenos, saibam que desta região saíram os tiros em direção a caravana do ex-presidente Lula. Estes efeitos de 2018 permaneceram ainda em 2019 e provavelmente foram fundamentais para a minha quase negativa. Porém, fosse pela relação de amizade com os organizadores, a possibilidade de dialogar com outras pessoas e, sim, a intencionalidade romântica de comunicar sobre “utopias não normativas” me fizeram aceitar o convite. E com felicidade, lembro-me do sábado agradável, a ida ao evento de bicicleta, a expectativa com a experiência e a certeza de que foi a melhor coisa a se fazer. Importante lembrar que, como afirmou Tim Ingold, antropólogo estadunidense, “a antropologia é a filosofia com as pessoas dentro” (INGOLD, 2019); recobro essa citação neste brevíssimo excursus etnográfico justamente para situar o leitor de que a experiência do estar lá, as reflexões mais distanciadas do calor da palestra, além das relações advindas da experiência naquela tarde supostamente estarão nas páginas seguintes, em um todo *complexus* – ou, se preferir, aquilo que foi tecido junto.

II – EXPONDO UM TRÍPTICO

Um tríptico, em linhas gerais, é uma representação tripartida de determinado cenário, mas também uma representação sintética de um determinado assunto. Nesse sentido, o que vou expor neste texto, justamente, serão interpretações sobre as matizes políticas – com a percepção do reducionismo, o que im-

plica resumir a conjuntura sob essa expressão –, que, ao que parece, norteiam neste momento o Brasil, e, em alguns pontos, algumas realidades estrangeiras.

Num primeiro plano desta representação imagética, evidenciamos a atual força no poder, resumida da seguinte forma: grupos alinhados ao discurso dos populismos de direita, distanciados, contudo, do ceticismo que os grupos populistas pela Europa carregam frente à globalização financeira, e desta forma mantendo uma dubiedade quanto a desterritorialização do Estado. Noutros termos, acenando para uma política neoliberal na mesma esteira que reelaboram a retórica da nacionalidade. Nesse sentido, o atual espectro do governo federal alinha-se ao novo na medida que dialoga com o atual populismo, mas, ao mesmo tempo, alimenta-se do passado, inclusive de sua reinterpretação/reelaboração.

Uma característica marcante nessa reelaboração é a sua representação distorcida do passado. Por ser uma representação, não necessariamente caracteriza a realidade, mas sim o que se quer ver e representar nele, a fim de sobrepô-lo, quando não, procurar no construto da história única e universal o estigma da falta. Este olhar, atuante nos eventos e nas estruturas, na acepção de Sahlins (1997), garantiu em outros tempos à países, em tese, ocidentais êxitos na experiência colonial, no dinamismo do capitalismo monopolista e nas formas de dispor a geopolítica do conhecimento, como nos termos de Walter Mignolo (2003). Deste modo, o referencial construído pela história universal, não necessariamente enquanto um conceito espacial, mas enquanto normatividade técnica, criou assimetrias e categorias nomotéticas como desenvolvimento e progresso (Marcuse, 1978), e, em sua práxis, construiu os hipotéticos parâmetros materiais e espirituais do universalismo ocidental. É nesse pon-

to que vislumbramos as motivações do ex-chanceler Ernesto Araújo em seus textos, bem como as incursões do ex-secretário de cultura, Roberto Alvim, em sua retórica da cultura planificada, nacional e permeada por elementos do modelo de propaganda autoritária do nazifascismo. Em síntese, o que assistimos é um saque à memória social – utilizando da expressão de Burke (1992) –, e este processo se dá justamente na incorporação de valores individuais, logo, de uma recordação de setores reacionários sobre o agenciamento da história nas suas relações entre pessoas e também sobre estruturas e artefatos. Se a memória social é construída na ampliação dos espaços de formação e de democracia, a memória reelaborada pelo poder é seletiva, distorcida e colonialista.

Se as preocupações em Edward Said (2007) na representação do outro trazia uma lógica supranacional, ou seja, da invenção discursiva sobre o Oriente, o atual governo estimula, pela via do colonialismo interno – na acepção do sociólogo mexicano Gonzalez Casanova (1963) –, uma guerra interna de todos contra todos, onde a diferença enquanto marco das sociedades colonizadas são tratadas de forma hierárquica e utilizadas como parte de um plano de dominação e ocupação das riquezas naturais e dos outros corpos. Essas duas variáveis: ocupação da natureza e controle dos corpos, invariavelmente, são a constatação do que Plínio de Arruda Sampaio Junior (2007) denominou como *reversão neocolonial*, a saber, a estratégia de desindustrializar a economia nacional, hipertrofiando o setor primário e, em paralelo, superexplorando os habitantes da terra, inclusive, sob padrões inviáveis em economias centrais. Nesse aspecto, há fratura metabólica, que é necessária para os círculos de acumulação no capitalismo periférico, pois baseia a sua forma não na inovação ou na reinvenção ininterrupta dos

modelos produtivos, mas sim no regime de acumulação primitiva, o que Harvey (2004) denominou como acumulação por espoliação.

III - EXCURSO

Em nome da pátria, Deus e progresso, assistimos ao esfacelamento da Nova República. Na sessão de impeachment em agosto de 2016, paladinos da ordem despendiam ofensas à presidente e, além disso, entoavam discursos permeados por afirmações misóginas e autoritárias, incitando o reacionarismo natural ao oligarquismo brasileiro. Dentre as figuras lamentáveis, destaco aqui a fala do atual presidente, Jair Messias Bolsonaro, naquela ocasião deputado federal:

“[...] perderam em 1964, perderam agora em 2016, pela família e pela inocência das crianças em sala de aula que o PT nunca teve. Contra o comunismo, pela nossa liberdade, contra o Foro de São Paulo, pela memória do Coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra, o pavor de Dilma Rousseff, pelo exército de Caxias, pelas nossas forças armadas, pelo Brasil acima de tudo, e por Deus acima de todos”.

Antes da fala em si, nos chama a atenção o cenário: Eduardo Bolsonaro, filho de Jair Bolsonaro, parece repetir as palavras do pai, inclusive com grande ênfase para o nome do militar e torturador, Brilhante Ustra; na mesma cena antevíamos o perfil nepotístico do atual governo e experienciávamos o contato com a quimera da autocracia burguesa. Para além, enquanto escrevo estas páginas, a viúva do torturador é recebida no palácio do planalto em Brasília e toma café com o dinheiro dos nossos impostos. No que diz respeito ao conteúdo da fala, alguns aspectos nos chamam a atenção. Primeiramente, Bolsonaro inicia seu pronunciamento por 1964, basicamente uma tentativa falaciosa

de reaver o legado da ditadura civil-militar instaurada no Brasil naquele momento. Grosso modo, o reacionarismo é incapaz de encarar o presente e, por isso, flexiona-se ao passado de modo irreal e a-histórico. Noutra sentença, insiste na atitude também reacionária de tipificar o inimigo, o outro, o estranho, sendo nesse caso o PT, que neste momento é aproximado ao espectro do comunismo. Basicamente, no processo de construção do bode expiatório, o petismo passou a ser associado aos velhos temores, devendo considerar que, como já assinalou a teoria crítica, essa construção não obedece a racionalidade. Está na esteira de uma construção seletiva: é anacrônica e deturpada.

Assim, se a deturpação e a seleção espúria fomentam a construção do outro, elas agem como elemento para construir a figura do novo, basicamente, de modo tão mistificado e espúrio quanto a invenção do outro fiel da balança. Como parte desta construção, ainda em menção à fala acima, observa-se que o construto do governo Bolsonaro permeia nuances religiosas, intento à pureza e ao protagonismo militar. Em outros termos, dá significado a tríade: Deus, família e pátria. Curiosidade a parte, durante a posse de Bolsonaro, os termos “Deus” e “família” apareceram seis vezes cada um, assim como menções patrióticas, que totalizaram também seis vezes. Recorrendo à escatologia cristã, enfática em sua numerologia, encerramos este excursus.

IV - RETOMANDO O TRÍPTICO

“Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”, as duas facetas da teologia cristã se abraçam em uma síntese herdada do grupo de paraquedistas do exército, centelha nativista, desdobramento do AI-5. Novamente nessa estratégia, ao olhar para trás, o atual go-

verno flerta com o reacionarismo embebido por uma história aquém da racionalidade, inclusive porque foi interdita pela consensual abertura política. Contudo, o atual governo não apenas retrocede, mas também elabora uma nova razão de Estado, inclusive essa é a razão de ser do Estado.

Diante dos ataques neoliberais ao *Estado caritativo*² da Nova República, setores da esquerda temeram fundamentar suas críticas contra o Estado, receando a aproximação com os liberais, talvez por encontrar nessa crítica um quadro clínico narcisístico mediado por pequenas diferenças. Assim, a fim de evitar o reconhecimento da castração, aproximou-se do Estado sem entender a sua função de forma política, base superestrutural do modelo capitalista. Infelizmente, Bolsonaro entendeu o jogo e novamente torna nu o que Marx já denunciara em um panfleto em 1848: “O Estado é senão um comitê para gerir todos os negócios de toda a classe da burguesia”³. Noutra linha, encontrávamo-nos embevecidos pela construção do Estado caritativo, importante marco do neoliberalismo heterodoxo e neoextrativista, acenando durante duas décadas para as benesses de programas de redistribuição de renda e de ampliação do crédito aos estratos médios, mais além, sentimos-nos absortos pelo carisma de uma liderança quase paterna, quase onipresente. Com a licença para uma breve nota biográfica, graças a figura de Lula assisti meu pai sorrir, chorar, projetar e acompanhar o petismo com mais sentimentos do que acompanhou em toda a sua vida o Cruzeiro Esporte Clube, sua maior paixão pública em sete décadas, relação semelhante poderia ser reproduzida com meu avô Nassif e o sentimento por Getúlio Vargas. Numa autoanálise, entendo o motivo de me debruçar sobre estes

² Estado caritativo – conceito emprestado de Loic Wacquant (2003).

³ Refiro-me ao Manifesto do Partido Comunista, publicado quando da Primavera dos Povos, em 1848, na França.

dois períodos. Por fim, o documentário *Democracia em Vertigem* (2019) de Petra Costa, numa versão do espectador, poderia ser facilmente rodado num domingo em minha família ou na família de meus pares. Retomando a fala de Bolsonaro utilizada no excurso: perdemos em 1964 e perdemos em 2016, mas não só, perdemos em 2018 também. Jogar nas regras do Estado é perder em todas as rodadas e há muito que estamos sendo rebaixados. É impossível mudar as coisas através do Estado, como nos lembra John Holloway (2002).

Tomada esta artimanha, realocamos esta controvérsia ao nível global, onde, lideranças políticas, das ditas nações ocidentais, reafirmam em seus discursos valores como: Deus, Ocidente, Pátria, Família, Civilização e Progresso, estimulando a caça aos estranhos párias, inimigos da ordem e degenerados. Numa alegoria cervantiana, poderíamos dizer que o reacionarismo atual em determinadas nações ocidentais, compreende uma cruzada contra os estratégias do sábio Frestão.

Em nome de tais valores, a-históricos e desprovidos de uma espacialidade real, uma vez que o centro gravitacional do Ocidente oscilou em sincronia com as reestruturações do modo de produção capitalista, quando não, desterritorializou-se com o advento da globalização neoliberal, presenciamos o recrudescimento de pautas domésticas de antiglobalização, anti-imigração e de xenofobia. Na mesma esteira, para além da desterritorialização da economia, presenciamos ao colapso doméstico de modelos da social-democracia e de propostas da esquerda liberal, seja nos EUA, com o fim do *Big Government*, ou na Europa, com o *welfare state*. Ademais, a mundialização dos sistemas financeiros atravessou setores do capital produtivo, aclimatando-se nas periferias, o que tornou setores médios de países industrializados mais suscetíveis

ao achatamento de seu poder econômico e também político. Grosso modo, os mercados globais sem regulamentações igualmente globalizadas potencializaram uma nova etapa de descentrações, onde, pela omissão voluntária ou não do fato de que a destruição inovadora é inerente ao sistema capitalista⁴, determinados grupos passaram a vislumbrar, pela via do reacionarismo, a possibilidade de reestabelecer o controle doméstico dos ciclos de acumulação. Senão, subvertê-los a fim de gozar com as gratificações econômicas e políticas desse processo.

Em síntese, em nível global, mas também neste momento no Brasil, assistimos parte do espectro político avesso aos construtos da democracia liberal, sendo acusada por esse espectro político de incitarem a fragmentação do Estado nacional e de romperem com os tecidos sociais de comunidades orgânicas ligadas por ancestralidades, valores pátrios e outros referenciais imaginados para a tessitura de um regime político que acena para o esgotamento não apenas do modelo liberal representativo, mas também da forma econômica que estrutura este campo político.

*

No segundo plano de nosso tríptico, considero as rearticulações em torno do que chamaremos aqui de “progressismo neoextrativista”. De forma didática, poderíamos apresentar essa sentença dividindo as duas expressões: a) Progressismo e b) Neoextrativista.

Sobre a primeira expressão, grosso modo: governos pela América Latina eleitos durante os anos 2000, como por exemplo, Hugo Chavez, Rafael Corrêa, Evo Morales, Lula, os Kirchner, Ricardo Lagos, Fernando

⁴ As indicações para uma análise da capacidade destrutiva do capital seriam extensas. Por uma questão de predileção indico: Mészáros (1989) e Berman (1986).

Lugo. Todos estes, sem exceção, conseguiram adquirir visibilidade perante os setores mais populares, aquém da proletarização urbana, anunciando em suas propostas o desejo de ruptura frente ao rentismo e as desregulações neoliberais, que com a exceção do Chile, implantavam-se com mais peso nestes países a partir das décadas de 1980-1990. Estas lideranças nunca se opuseram ao capital, tampouco projetaram-se enquanto oposição ao institucionalismo do Estado e, em contrapartida, aproximaram-se de velhas oligarquias da burguesia interna, sem cogitar que este setor jamais deixaria de orbitar sob a ordem do neoliberalismo.

Em relação à outra expressão: as possíveis políticas para que esse progressismo surgisse, nasciam da acumulação por espoliação, a partir da intensificação de novos ciclos extrativistas. No caso brasileiro, os mandatos do Partido dos Trabalhadores usufruíram numa circunstância muito positiva, o industrialismo chinês e a venda de *commodities*. Mas, as “super *commodities*” – termo utilizado para ressaltar a supervalorização desses produtos – traziam certos problemas, como por exemplo: não tendo poder monopólico de preço, a fomentação de políticas públicas ou projetos infraestruturais baseados na arrecadação do extrativismo estariam muito suscetíveis em caso de retração de mercados consumidores. Deste modo, dada a incapacidade de consumo destes materiais no mercado interno, além da ausência de integração vertical, o fantasma da recessão afrontaria em um curto tempo a solidez deste modelo político e econômico.

Se durante a gestão petista a exploração da riqueza natural nunca foi uma falta moral, entre os demais governos progressistas no continente este tema tampouco modificou a forma como estes países vislumbravam a sua entrada na modernidade. Embora ponderações institucionais possam ser feitas aos cons-

titucionalismos de Equador e Bolívia, sem grande rigor, o dinamismo da reversão neocolonial ou a acentuação da dependência não cessou, mas sim emergiu durante a década progressista na América do Sul. A justificativa plausível está na possibilidade encontrada por setores do mercado em relacionarem-se com os governos tidos como progressistas e, neste tom afável, deixar as polêmicas sobre a degradação ambiental ou outros efeitos do extrativismo sob a tutela do Estado. Tratou-se de uma operação de riscos ambientais compartilhados e lucros concentrados com o neoextrativismo.

No seio destas contradições, novamente setores da burguesia interna, marcadamente identificados com a metrópole, como se gozando de um posto de *criollo* e absortos pela possibilidade de lucrar com as novas demandas internacionais por *commodities*, fizeram dos governos progressistas um contínuo estrutural dos processos de acumulação por espoliação, usual durante séculos de colonialismo e décadas de neoliberalismo. Neste sentido, conservando a *mono mentalidade exportadora*, para usar uma expressão do economista equatoriano, Alberto Acosta.

Embora os já mencionados “constitucionalismos plurinacionais” tenham carregado de expectativas alguns movimentos “*antiminería*”, Equador e Bolívia passaram desde o final dos anos de 2000 até o presente, basicamente por uma intensificação na exploração dos recursos naturais. Contudo, desta vez, o explorador não é apenas o grupo estrangeiro e *estranho* ao interesse local, mas sim, o líder carismático, com a tez indígena ou morena, evitando deste modo, convulsões antineoliberais. Nesse ponto, como elo da *reversão neocolonial*, ou seja, o retrocesso dos setores produtivos ao mesmo modelo extrativista, operou sem paragens a lei do colonialismo interno. Pois nela potencializam-se formas de desi-

gualdade econômica, política e culturais entre grupos e regiões dentro de um Estado-Nação. Por esse ângulo, o Estado atuou como catalisador de demandas do capital *alienígena*, utilizando-se da letra morta do constitucionalismo, em detrimento de ações violentas contra grupos *indígenas*. Se o colonialismo na América Latina é uma estrutura de longa duração, nos termos de Braudel (1990), o colonialismo interno promovido durante os governos progressistas é a renovação histórica da estrutura e, em certa medida, ainda é a expressão da luta entre desenvolvimentistas e povos que encontram, nos termos de Lévi-Strauss (1987), formas de resistir ao desenvolvimento, seja negando a história teleológica, o cisma entre natureza e cultura ou a efemeridade.

Alberto Acosta e Francisco Caicedo, no artigo “De la violación del Mandato Minero al festín minero del siglo XXI”, fazem uma breve digressão da desesperança do *correísmo* como espectro político capaz de romper com a lógica mono exportadora e extrativista. Acosta, quando do início deste ciclo político, ainda ministro de Minas e Energia, já indicava os limites da sua ação dentro do Estado, reiterando que mesmo com a constituinte e com o estabelecimento da Constituição Plurinacional, o extrativismo mantivera-se enquanto elo macroeconômico e setor alvo dos interesses da burguesia interna em relação ao governo de Rafael Correa. De uma citação extraída, poderíamos adiantar algumas suposições que nos nortearão daqui em diante. Vejamos:

Esto completa un giro de casi una década: el actual gobierno si bien apuntó en el 2007 al post-neoliberalismo, **ahora retorna al neoliberalismo**. La posibilidad de construir un **Ecuador post-extractivo es asunto del pasado**. Hoy se **reprimariza la economía, se extiende la frontera extractiva**, sobre todo **abriendo la puer-**

ta a la megaminería, con sus graves **impactos sociales y ambientales**. (ACOSTA; CAICEDO, 2016, negrito nosso).

Apesar de Acosta e Caicedo elaborarem uma distinção entre o termo pós-neoliberalismo e (retorno) o neoliberalismo, cremos que a distância entre os dois conceitos não seja tão aguçada. Talvez a problemática em torno do prefixo (pós) venha indiretamente da questão levantada por Perry Anderson (1995): “Por quanto tempo estes países permanecerão fora da esfera de influência do neoliberalismo?” A resposta que poderíamos sugerir para Acosta e Caicedo seria a de que os países latinos nunca se separaram deste modelo, ademais eles provavelmente representem o que Francisco de Oliveira, ao comentar o texto de Anderson (1995) denominou como camaleonismo neoliberal. Doutro modo, as bases para o aprofundamento do Estado gestor do capital foram apenas otimizadas durante estes governos, logo, imaginar uma ruptura seria mera mistificação. Como complemento, é sugestivo supormos que, durante os governos progressistas, as relações do Estado com o mercado foram mantidas sob as seguintes normativas: Estabilidade da moeda, austeridade fiscal, disciplina monetária e competitividade internacional.

Na sequência lê-se: “reprimariza-se a economia”. Por esse ângulo, o caso brasileiro é análogo e talvez o caso boliviano guarde uma leve idiosincrasia. Como afirma o economista Plínio de Arruda Sampaio Junior, o Brasil após os anos de 1990 abriu-se para o capital especulativo, tornando o seu potencial de dependência elevado à circunstância do rentismo, principalmente a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, além do que, testemunhou um processo de desindustrialização, acompanhado de uma acentuação do setor extrativista, articulado através de encla-

ves econômicos sem qualquer possibilidade de uma integração vertical. No caso boliviano, sugiro uma leve distância. Diferentemente do Brasil, a economia boliviana nunca teve qualquer ciclo industrial considerável, com raras exceções feitas aos investimentos estrangeiros, nunca houve por parte do governo boliviano um “pacto” forjado sob as bases de uma burguesia nacional, estando esse fenômeno presente na atualidade, em algumas regiões, graças ao incentivo dado pelo governo de Evo Morales. Apesar desta dinâmica oposta, vale ressaltarmos que parte da modernização boliviana vem acompanhada da inserção de fábricas de beneficiamento, algo como um braço hipertrofiado do extrativismo mineiro. Além disso, assim como no caso brasileiro e equatoriano, a construção de determinados setores estruturais, invariavelmente proporcionou a imersão de novos setores médios, despolitizados, porém satisfeitos com a nova capacidade de consumo proporcionado pelo extrativismo e o valor das denominadas *super commodities*.

No caso boliviano, a lógica do colonialismo interno, inerente ao Estado – pois é a partir das instituições que as assimetrias são compelidas –, tornou o convívio entre povos de origem étnica opostas mais dificultosa, alguns grupos de nativos, ao reconhecerem-se como produtores, iniciaram uma ofensiva contra os indígenas, no sentido *stricto* do termo. Poderíamos recobrar o projeto rodoviário que visava cortar a Terra Indígena Parque Nacional Isiboro Sécure (Tipnis) a fim de expandir a malha responsável pela logística extrativista, ou até mesmo a recusa (do Estado) em aplicar o princípio de função econômica e social da terra, previsto na nova constituição, beneficiando produtores de soja transgênica, produção que se expandiu exponencialmente durante os mandatos de Evo Morales.

No Equador, a política extrativista arquitetada pelos governos (instáveis) anteriores aos mandatos de Correa tornaram 20% do território equatoriano sensível a ação das mineradoras transnacionais. A penetração destes grandes grupos via-se amparada na ação de organismos internacionais que, a partir do financiamento de créditos da dívida pública, paralelamente pressionavam setores da burguesia interna acerca da flexibilização de leis ambientais. Este processo estendeu-se por todo o período noventista, somente a partir dos anos 2000, com as manifestações populares, surgiram no país frentes opositoras ao fenômeno da mineração, pautadas em propostas de ecologismo popular (anti)extrativista, concomitantemente, na Bolívia a “Guerra da água” marcava uma geração avessa ao neoliberalismo.

Nessa sequência, a investida de Rafael Correa ao posto de presidente, metabolizava em certos setores da população a possibilidade de uma grande ruptura com o legado extrativista neoliberal e assim, ao acentuar a discussão através da nova constituição pluri nacional e de determinados decretos, imaginava-se que o colonialismo extrativista seria extirpado da região. No entanto, após dois anos de restrições, sob o valhacouto do discurso progressista, Correa acenava que as restrições deveriam ser flexibilizadas, pois em última instância, a mineração deveria ser compreendida como forma prévia do desenvolvimento. Era o retorno à estrutura e o ritualismo da constituição apenas ressoava enquanto liminaridade.

No plano internacional, o esgotamento do progressismo neoextrativista não adveio diretamente da crise de 2008, mas sim das novas estratégias estadunidenses para cercear os avanços chineses na América Latina. Deste encadeamento, viu-se necessário a construção de elementos de desequilíbrio para a

região. Basta relembrarmos de que a mancha de governos progressistas pelo continente – com ressalvas à Bolívia – foi meticulosamente desmanchada, tanto pelo peso do imperialismo quanto pela inconsistência da proposta de heterodoxia neoliberal em âmbito doméstico⁵. Basicamente, desse processo de desequilíbrio, o Brasil viu-se diante de elementos anteriores a Nova República, e, ao que parece, o consenso subjacente na Constituição de 1988 seria incapaz de privar o modelo liberal republicano de um novo constrangimento⁶.

Ainda no que diz respeito ao Brasil, a batalha do spread bancário e a ação de setores ortodoxos, alinhados ao rentismo, além das inconsistências internas, depuseram a presidente Dilma Rousseff, mas também iniciaram a dilapidação da Nova República⁷. Dentro do que denominamos de tríptico, as contradições desse viés impuseram a sua autodestruição criativa, dispersando, inclusive, sementes para o primeiro plano.

O terceiro plano de nosso tríptico, diferentemente dos outros apresentados, é um conjunto abstrato, mas também sem estruturas. Esse fenômeno se dá por uma dupla constatação. Seria ela: a sua contraposição à história e em segundo plano a sua característica física.

⁵ Apesar da continuidade no governo Evo Morales, o mesmo não se apresenta como um consenso entre setores indígenas ou anti-extratativismo. A entrada da soja transgênica, a não realização de aspectos fundamentais do texto constitucional e a distinção entre indígenas produtivos e “selvagens” tornaram a manutenção de Morales um trunfo ao acúmulo por desposseção. Para um panorama do aviltamento do progressismo latino-americano, indico a leitura da obra: **O eclipse do progressismo: a esquerda latino-americana em debate** (2018). Organizado por José Correa Leite, Janaina Uemura & Filomena Siqueira.

⁶ Os sentidos de **consenso** e **constrangimento** estipulados aqui dialogam com as teorizações de Habermas sobre a ação comunicativa.

⁷ Esta passagem em muito dialoga com o artigo de: VACCARI, G. S. & PEREZ, R. T. A DOXA Política das finanças: o discurso dos banqueiros diante da nova matriz econômica do governo Dilma Rousseff (2011-14). **Revista Eletrônica de Ciência Política**, vol. 8, n. 3, 2017

Apesar dessas características, as linhas seguintes avançarão na perspectiva de tatear algumas impressões não do porvir, pois não se trata de um exercício teleológico, mas sim, do que se passa em paralelo, nos escombros das outras duas perspectivas apresentadas.

Nesse momento, maio de 2021, o Brasil, juntamente com a Índia, governada pelo populista Narendra Modi, apresentam-se enquanto a maior ameaça sanitária ao futuro da espécie humana. Os dois países trazem em comum a presença de grupos religiosos em sua composição de governo. No caso indiano, vale ressaltarmos que a base de apoiadores de Modi é justamente os grupos radicais hindus, enquanto no Brasil, a bancada evangélica desde a campanha eleitoral acenava para a eleição de Bolsonaro. Na Índia, no entanto, a produção científica manteve-se relevante, inclusive, com o país sendo um dos principais polos na produção de imunizantes, já no caso brasileiro, o que assistimos é justamente o contrário. Pois, como sabido, desde as dificuldades para a produção, importação de insumos para a vacina e, sobretudo, as bravatas anticientíficas de setores do governo tendem a atrapalhar a saída do país do platô de mortes, relacionadas ao vírus da doença COVID-19, isto se a marca média deste mês já for o platô. Nesse ponto, catastrofismos à parte, a situação brasileira parece mais porosa e incerta do que a da Índia, país mais densamente populoso, porém com possibilidades efetivas de superação da atual situação.

Essa ressalva do presente é fator determinante para o que se avizinha, ou mantendo-se fiel ao que está sendo elaborado, o que se mostra como um bosquejo do último plano de nosso tríptico. Neste ponto, mais do que uma falha científica, pois como afirmara Durkheim (1987) “não há como se fazer uma sociologia do futuro”, o que prospectamos e talvez este termo

seja mais interessante, é um cenário dentro da política institucional, com a incidência dos dois planos apresentados anteriormente, mas não somente, marcado pela confabulação de discursos acerca da reelaboração do pacto nacional ou até mesmo da necessidade de uma austeridade econômica ainda maior. Contudo, desses ditames da ortodoxia neoliberal (austeridade) ao modelo heterodoxo (busca por um novo pacto), não há de fato uma intencionalidade de ruptura não somente com o neoliberalismo, mas também na percepção de que o modelo da social-democracia é um padrão inatingível para regiões de capitalismo dependente. Nesse ponto, a heterodoxia neoliberal como base para um suposto modelo de pacto nacional mostra-se uma estratégia inviável. Em síntese, o neoliberalismo ortodoxo liquidará o futuro, enquanto na sua forma heterodoxa apenas nos dará alguns anos de retardo. Diante deste *ritratto funebre*, a afirmação de Ivan Illich (1973), acerca da necessidade de uma utopia não normativa, corrobora com um fio de esperança para o porvir.

Assim, no descompasso entre subalternos e o campo da política institucionalizada, advêm novas perspectivas sob uma nova forma de vida baseada numa porosa intencionalidade sociológica. Numa paráfrase à Pierre Clastres (2013), é na ausência de devir histórico que determinados grupos podem perceber que a existência é compreendida como “margem da história universal” e que sincronicamente eles devem ocupar o espaço deixado pela representação do intelectual, da teoria, do Estado e de Deus, travando uma luta contra His-story⁸ e contra o Leviatã. Ainda sob este viés, é na reestruturação do sentido ou do consenso que tais grupos emergem enquanto alternativas à

⁸ Aqui há um sentido linguístico: His-Story, no sentido de **História dele**. Este exercício metalinguístico é de autoria de Fred Perlman em **Against His-story, Against Leviathan** (1983).

civilização do capital, elaborando talvez não em um tom tão otimista como John Holloway (2013) pressupôs, as fissuras no capital. Se a acumulação primitiva é inerente ao capitalismo avançado, tão “primitiva” – no sentido antropológico do termo – aparentam ser as redes de oposição. Transmutando o sentido de afluência, este intrínseco ao fetiche da mercadoria e também da tecnologia, de representação e de trabalho. Nesse construto, absorto num tradicionalismo crítico, o caráter mais funesto da modernidade é exposto e desvelado, trata-se do “mau encontro” de Pierre Clastres (2014), mas aqui rebatizado de colonialidade.

Como discutido por Mignolo (2003), a crítica da colonialidade não necessariamente abre um paradigma universal do devir humano. Neste plano, basicamente se trata de construir e habitar alternativas, não necessariamente sob a proposição de uma ortodoxia ou um regimento. Ainda em Mignolo, a proposição precisa transcender a teologia judaico-cristã e a egologia moderna que colocou o modo revolucionário burguês no centro da transição política, na mesma esteira elencou valores pronunciados pelo norte global e silenciados durante a experiência colonial. Retomando aqui uma releitura, um autor que me aproximo por empatia, o martinicano Frantz Fanon: “a forma de pensamento egocêntrico e sociocêntrico do ocidente nos silencia”. Numa classificação experimentada sob o estigma da falta, a utopia anticolonial será chamada de espontaneísmo, seja pela direita populista ou pela esquerda progressista, novamente multissistêmica é a opção da utopia anticolonial. Junto aos coloridos urucum e açafraão, este terceiro plano poderá ser construído, habitado e pensado durante o processo, afastando o elemento mortuário que se avizinha. Talvez seja a única parte da pintura em processo de elaboração. Diferentemente do populismo de direita e

do progressismo, a terceira via, uma espécie de não assimilacionismo de Bandung, ainda pulsa, inclusive porque ainda é jovem, tão jovial quantos os jovens de Tlatelolco massacrados em 1968 e entusiastas do primeiro de janeiro de 1994.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto; CAICEDO, Francisco Hurtado. De la violación del Mandato Minero al festín minero del siglo XXI. CADTM, 12 ago. 2016. Disponível em: <<https://www.cadtm.org/De-la-violacion-del-Mandato-Minero>>. Acesso em: 09 maio 2021.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

BERMAN, Marshal. Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade. São Paulo: Cia das Letras, 1986.

BRAUDEL, Fernand. História e ciências sociais: a longa duração. Trad. Rui Nazaré. In: BRAUDEL, Fernand. História e ciências sociais. Lisboa: Editorial Presença, 1990. pp. 7-39.

BURKE, Peter. A história como memória social. In: BURKE, Peter. O Mundo como Teatro. Lisboa: Difel, 1992. p. 235-251.

CASANOVA, Pablo. “Sociedad plural, colonialismo interno y desarrollo” em América Latina. Revista do Centro Latinoamericano de Ciencias Sociales, México, Ano VI, n. 3, jul.-set. 1963.

CLASTRES, Pierre. A sociedade contra o Estado: pesquisas de antropologia política. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

_____. Arqueologia da Violência: Pesquisas de antropologia política. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

DURKHEIM, E. As regras do método sociológico. 13.ed. São Paulo: Nacional, 1987.

HARVEY, David. O novo imperialismo. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HOLLOWAY, John. Cambiar el mundo sin tomar el poder El significado de la revolución hoy. 1 ra. Edición: Benemérita V. A. de Puebla y Revista Herramienta. 2002.

_____. Fissurar o capitalismo. São Paulo: Publisher Brasil, 2013.

- ILLICH, Ivan. La Convivialité. Paris: Éditions du Seuil, 1973.
- INGOLD, Tim. Antropologia: para que serve? Petrópolis: Ed. Vozes. 2019.
- LEVI-STRAUSS, Claude. Antropologia estrutural dois. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.
- MARCUSE, Herbert. Razão e Revolução. São Paulo: Paz e Terra, 1978.
- MÉSZÁROS, István. Produção destrutiva e Estado capitalista. São Paulo: Ensaio, 1989
- MIGNOLO, Walter. Histórias locais/projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- SAHLINS, Marshall. Ilhas de história. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- SAID, Edward W. Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SAMPAIO Jr., Arruda Plínio. Globalização e reversão neocolonial: o impasse brasileiro. En publicación: Filosofía y teorías políticas entre la crítica y la utopía. Hoyos Vásquez, Guillermo. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. 2007.
- VACCARI, G. S. & PEREZ, R. T. A DOXA Política das finanças: o discurso dos banqueiros diante da nova matriz econômica do governo Dilma Rousseff (2011-14). Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 8, n. 3, 2017.
- WACQUANT, Loic. Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos: Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2003.

ESTADO E SOCIEDADE CIVIL: UMA REFLEXÃO A MARGEM DO PENSAMENTO DE GRAMSCI

LUIGI CHIARO¹

INTRODUÇÃO

“Não, as forças materiais não prevalecem nunca na História, são as consciências, é o espírito que plasma o mundo exterior, e acaba sempre triunfando.”
(Gramsci)

Nas décadas de 80 e 90, no contexto de uma revolução político-social não tão silenciosa, a figura de Gramsci (1891-1937) é posta em destaque como provocadora de uma nova interpretação do fazer político com olhos na participação das massas populares.

Certos elementos do pensamento gramsciano, permitem uma entronização do mesmo no Brasil, com destaque para alguns de ordem ideológicos, outros de metodologia - política outros, ainda, de ordem histórica. Assim, o pragmatismo termina por dar áurea de

¹ Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Graduado em Filosofia e Teologia pela Pontifícia Universidade Lateranense (PUL), Itália.

profeta ao pequeno sardo no Brasil, e abre oportunidade para acalorados, mas nem sempre críticos, debates.

Muito embora as divergências ou convergências ideológico-partidárias, Gramsci tem o mérito de situar, em tela de debate, mais além da relação entre Estado e Sociedade, a necessidade de ler a sociedade nos seus dois elementos: civil e político, como parte e formadora do Estado. Ainda mais, é dele a ideia de que não poderá existir sociedade política, isto é, o Estado, sem a Sociedade Civil, que é fonte e sustentação da política.

No Brasil, de forma pontual, a relação entre Estado e Sociedade Civil sempre foi de conflito e desafio. Um significativo distanciamento não permitia diálogo, ao ponto de provocar uma mistificação do primeiro e uma desqualificação do segundo.

O tema que o artigo aborda, pretende provocar a reflexão sobre a importância de repensar a participação da sociedade no processo político, não somente via voto, mas em sua essencialidade que é a vontade feita ação, práxis de uma verdadeira revolução. Revolução que não se faz nos campos de batalhas com armas ou destruição, sim nas organizações que participam diretamente, ou via delegação, na vida pública, com o objetivo de emancipar o homem das classes subalternas, metamorfoseando-o de indivíduo para cidadão, tornando-o simultaneamente governado e governante.

GRAMSCI: O PENSADOR REALISTA

O pensamento de Gramsci, ao igual que o de outros pensadores, é marcado pelas experiências e vicissitudes da vida. O nosso é um homem que vive as tensões e provocações de uma Itália em busca de identidade entre um pensar liberal, que avança inexoravelmente na Europa e deixa abrolhar ideias de nacionalismo, grandeza e expansionismo, e o comunismo que

choca por sua visão de história como reinterpretação do passado e de cultura como fonte de um novo saber, que abre as portas à participação das massas populares para à política, até então historicamente julgadas como força trabalho, perigosa, mas necessária.

Diferente de muitos teóricos que analisam e desenvolvem conceitos longe de todo contexto histórico, Gramsci jamais debate problemas abstratos e separados da vida dos homens. Seguindo a práxis dialoga com naturalidade entre teoria e prática e abarca em suas reflexões, repassadas nos escritos, uma lúcida e crítica visão da totalidade.

Político e escritor, de frágil constituição física, transforma-se em um marco para a política internacional. Inicialmente dedica-se aos estudos literários, mas os abandona para dedicar-se ao jornalismo que o transformou em um arauto da esquerda italiana. O destaque quase que único atribuído à política por Gramsci, surge do contexto histórico no qual vive.

Figura polêmica da política italiana do século XX trafegou a margem de toda crítica de seu tempo, tanto da esquerda tradicional como da nova encarnada pelos marxianos, sem jamais se deixar afeitar em suas convicções, mantendo uma arrogância de quem se reconhecia acima das estéreis polêmicas. Ele escancara em seus artigos primeiros, nos *CADERNOS DO CÁRCERE* depois, as paixões e o desespero dos operários e camponeses tolhidos pela luta entre democracia e autoritarismo, participação e tirania em uma tumultuada Itália, nesta época teatro de luta política entre direita e esquerda, luta que, em 1922 leva ao questionador triunfo da direita com a ascensão do Fascismo e conseqüente cerceamento dos direitos políticos.

Participante dos movimentos proletários de massa incentivada e funda os Conselhos nas fábricas da

cidade de Turim. Inicialmente membro do Partido Socialista, em decorrência dos acontecimentos políticos, reflexos do contexto europeu, com o fracasso do movimento revolucionário das massas operárias, torna-se um dos artífices da implantação do Comunismo na península italiana e funda, em 21 de janeiro de 1921, com o grupo de pensadores reunidos ao redor do jornal *L'Ordine Nuovo*, o Partido Comunista Italiano (PCI).

Assim sendo começa a ler a política em forma mais ampla, não como uma atividade autônoma, mas como uma atividade humana central, meio através do qual a consciência individual é colocada em contato com o mundo social e material.

Portanto rompe com a interpretação da leitura marxiana da política, como uma estratégia alternativa para a derrubada do Estado burguês e a construção do socialismo e a supera ao formular novas leituras que apontam para horizontes mais amplos, entre eles a participação do cidadão nos hostes da política, sempre vista, esta última, como dialética e emancipadora.

PANORAMA NA ITÁLIA E NA EUROPA

Após a Primeira Guerra Mundial² a Europa é perpassada por uma série de transformações. 1922 o Fascismo, involução do pensamento socialista, toma o poder político em uma Itália confusa e dividida entre um Sul quase medieval e um Norte em franca ascensão industrial. O declínio da esperança da revolução Russa, transformada pela direita, que avança da Europa Ocidental, em uma ameaça política à ordem estabelecida. O aparecimento, ainda tímido, dos E.U.A. com novas tendências econômico-políticas entre eles Taylorismo e Fordismo.

² O conflito se desenvolve ente 1914-1918. A Itália após um primeiro ano de neutralidade adere ao conflito, assim torna-se conhecida na historiografia como a guerra de 1915-1918.

Neste teatro histórico atua Gramsci. Crítico com a esquerda que não examina as mudanças, mas continua em uma estéril crítica a uma burguesia que aparece um conceito sem identificação nos discursos recheados de retórica revolucionária. Observador atento não toma a leitura marxista como abstrata doutrina, aceita *ipsis litteris*, mas compreende que deve ser usada como categoria de análise concreta do real em suas diferentes determinações.

Com um olhar sempre voltado para os acontecimentos sociais, políticos e econômicos passa a interrogar-se. Como entender e interpretar as mudanças? Quais os novos desafios que apresentam, de forma veemente para as classes operária e camponesa? Mesmo com a profunda crise econômica que perpassou a burguesia, talvez a mais severa depois do seu aparecimento, por que a mesma não perde o poder?

Respostas são procuradas e identifica causas que se tornarão pistas para uma formulação de propostas. A falta de um projeto de Estado das classes operária e camponesa alternativo ao da burguesia. A convicção de que a dominação não é dada pela dependência econômica, mas ideológica, dominação que frustra todo esforço em prol de uma nova ordem social onde as classes subalternas, em um processo de emancipação político-social, poderiam substituir a classe dominante.

É no contexto dessas preocupações que aprofunda suas reflexões a respeito das relações Estado/sociedade e classes sociais. Pensa uma nova estratégia revolucionária, a ser construída a partir do quadro sócio-histórico do seu tempo.

Esse período sugere a emergência de novas relações sociais e uma crescente socialização da política. Gramsci percebe que na sociedade capitalista madura

o Estado se ampliou e os problemas relativos ao poder tornaram-se complexos. Emerge uma nova esfera que é a “Sociedade Civil”, que torna mais complexas as formas de estruturação das classes sociais e sua relação com a política. É nesse contexto que indica as possibilidades de construção de uma nova sociabilidade, de transformação das condições de vida das classes subalternas, que transitam necessariamente pela construção de uma nova hegemonia, cujo processo de estruturação não ocorre somente a partir do campo econômico. Exatamente porque Gramsci tem a clara compreensão de que a estrutura da sociedade é determinada por ideias e valores mais que pela dependência econômica (SIMIONATTO, 2005).

ESTADO

A categoria e a conceituação de Estado, bem como o de Sociedade Civil, de Gramsci entram na polêmica comum a todos os conceitos em construção. Por outro lado, entre os interlocutores do pensador italiano, múltiplas são as interpretações. Críticos como Bobbio, Bucci-Gluchsmann, Semeraro, Schlesener, entre outros, oferecem leituras divergentes que, longe de reduzir, abrem o debate e permitem uma atualidade das ideias, nas diferentes situações histórico-políticas.

O Estado, conceito que surge no Renascimento (BOBBIO, 1997), graças à obra *O Príncipe* de Maquiavel, é uma evolução da *polis* grega e da *civitas* romana. Desde então se torna sinônimo de organização política com base sobre um território comum e que exerce o controle sobre os que o habitam. Essencial é a existência de um governo e, no estado de legalidade, de uma lei escrita ou oral que se identifica, muitas vezes, com a mesma lei e domina pela violência que, pela legiti-

midade do poder, subjuga pessoas, grupos e a coletividade (CHIARO, 2015).

O Estado moderno conjuga-se com outro termo: nação. Realidade que, além dos requisitos do Estado, tem costumes, tradições, língua, consciência de comunidade ou sociedade.

A teoria política clássica rapidamente distingue e separa, por uma lógica não somente organizacional, mas de controle e poder, as duas esferas: Estado, entendida como poder político e Sociedade, entendida como organizações e grupos. Para Gruppi (1998), o Estado moderno caracteriza-se como poder político que se exerce sobre um território e um conjunto demográfico. Este Estado que supõe um governo unitário e cujo poder se exerce em nome de uma nação, tem na sua soberania plena e em sua separação da sociedade civil, os principais elementos diferenciadores das formas que o antecedem.

Assim rapidamente a dicotomia entre as diferentes esferas público/privado, economia/política, estado/sociedade torna-se crucial e produz uma nova oposição: burguês/cidadão. Burguês será quem cuida dos seus interesses privados, e cidadão se tornará quando os privados se reúnem em público para atender aos interesses da sociedade.

A concepção materialista da história explica o nascimento do Estado como efeito do desenvolvimento das forças produtivas que ao originar diferenças sociais (inicialmente de castas e depois de classes), e conseqüentemente a exploração, torna necessário o controle e a repressão dos explorados. A forma que assume a exploração determina a inteira estrutura social e a fisionomia das formas políticas e ideológicas dominantes. Todo grau de desenvolvimento das forças produtivas dar-se-á dentro de determinadas relações sociais. Portanto, não existe um grau absoluto

de desenvolvimento das forças produtivas por serem específicas de cada modo de produção. A relação entre forças produtivas e relações de produção é dialética e atrelada às formas políticas que delas derivam.

O Estado e as instituições políticas são ao mesmo tempo partes das relações de produção e expressão das forças produtivas. Portanto, as transformações sociais, que são essencialmente modificações das relações de produção aptas a garantir um novo período de desenvolvimento das forças produtivas, iniciam com a derrubada do Estado, guardião das velhas formas de produção.

Para Marx e Engels (1998), o Estado é um fenômeno histórico passageiro, oriundo da aparição da luta de classes na Sociedade, desde que da propriedade coletiva passou à apropriação individual dos meios de produção. Instituição fadada a desaparecer, por permanecer, como poder organizado de uma classe exploradora com uma única finalidade: a manutenção de suas condições externas de produção, que gera a opressão das classes exploradas. Para que o poder permaneça, o Estado tem uma única alternativa: a assunção da violência como instrumento institucional. Violência que o Estado moderno institucionaliza no poder, expresso pela ordem jurídica como toda fonte de legitimidade.

Crítico do liberalismo, como toda esquerda, Gramsci tem como ponto de partida de sua teoria a concepção de Marx acerca do desenvolvimento e funcionamento da sociedade capitalista, composta pela dualidade contraditória entre classe dominante e classe dominada, entre possuidores e despossuídos. A posse privada tanto da terra como dos meios de produção da vida material (infraestrutura da sociedade) tem, no plano da superestrutura ou da esfera ideológica e espiritual da sociedade uma correspon-

dência direta. Gramsci concorda com Marx que a classe que retém o poder material também retém o poder ideológico ou das idéias, e é exatamente este o nó que ele aproveita para aprofundar e desenvolver a sua teoria política.

O problema que o atormenta e inquieta é a individuação das possibilidades de adaptação do comunismo à situação italiana, marcada pelos ventos de um profundo desequilíbrio social e político. Formula uma possível solução em uma aliança entre os operários, mais expressivos e numerosos no industrializado norte da península, e os camponeses concentrados no sul. O que mais provoca a inquieta a mente do pequeno homem é o problema da criação de um novo Estado: o Estado operário.

Deste modo supera a não estéril, mas desgastada leitura de Estado que estacionara na concepção política-força, Gramsci inova e permite avançar por novos debates a teoria marxista do Estado (SEMERARO, 2001, p.71-72).

Portanto o Estado é por Gramsci entendido como um complexo político e ideológico com finalidade de adequar a civilização e a moralidade das massas populares às necessidades do desenvolvimento continuado do aparelho econômico de produção. Estado que é formado pela sociedade política, detentora dos mecanismos de repressão, e pela Sociedade Civil, entendida como espaço de formação do consenso e de difusão da concepção de mundo das classes dominantes (SCHLESENER, 2002, p. 143), mas que não se sobrepõem nem se separam, mas permitem ao Estado de se concretizar em uma dialética rede de relações e de poder.

Nos escritos, sejam os *Escritos do Cárcere* como os anteriores, Gramsci acrescenta à ideia de Marx e Engels, o conceito de hegemonia. O consentimento das

classes subalternas à dominação da classe burguesa é dado não pela força ou pela lógica da produção, mas reside no poder da consciência e da ideologia. Consciência na qual repousam os fundamentos de uma estratégia para obter o consentimento ativo das massas através de sua auto-organização, começando pela sociedade civil e em todos os aparelhos hegemônicos: da fábrica à escola e à família (BUCI-GLUCKSMANN, 1982, p.119 apud CARNOY, 1994, p. 95).

Dessemelhante dos esquerdistas clássicos que assumem a divisão hegeliana entre Sociedade Civil e Sociedade Política, Gramsci amplia o conceito de Estado afirmando que:

[...] na noção geral de Estado entram elementos que também são comuns à noção de sociedade civil - no sentido poder-se-ia dizer que Estado = sociedade política + sociedade civil, ou seja, hegemonia encouraçada de coerção. (GRAMSCI, Q 6, p. 703)

Assim sendo o Estado, além de suas funções representativas de tutelar a sociedade de classes, exerce um papel fundamental na sua função pedagógica em construir, consolidar e reproduzir a direção cultural da classe hegemônica, para fortalecer o poder da classe dirigente. O Estado torna-se educador, isto é criador de um novo tipo de civilização, sempre procura no transformismo ou na revolução passiva não alterar o *status quo* do poder, isto é, não fugir de uma rotatividade no poder governativo (GRAMSCI, Q 4, p. 460).

Um Estado onde os elementos políticos e sociais se compenetraram e se relacionam:

O novo conceito de Estado deve, portanto resultar da composição de elementos políticos e sociais; das forças das instituições e da liberdade dos organismos privados; da inter-relação entre estrutura e superestrutura, da compenetração do aparelho estatal com a sociedade civil organizada (SEMERARO, 2001, p. 75).

A relação Estado/Sociedade apresenta duas grandes leituras. Estado a serviço das classes sociais dominantes e Estado regulador. Gramsci se aparta da interpretação dos liberais, na Itália representada pela leitura de Croce³ que identifica o Estado com o Governo e a Sociedade Civil como um segmento autônomo promovedor da economia baixo o controle do Estado. Outra leitura é a de Gentile⁴ que ao exaltar o Estado quase o personifica ao extremo de fazer dele razão de ser do indivíduo de acordo doutrina fascista.

As duas visões, mesmo com aparentes distinções apresentam iguais raízes: um Estado coercitivo, controlador e tutor da ordem pública. Estado que assume dois possíveis rostos: do ‘economicista’ e da ‘estatolatria’ (GRAMSCI, Q 8, p. 1028).

As complexas relações Estado/sociedade apresentam novas formas de expressão e, conseqüentemente, os processos de construção da hegemonia neste cenário histórico. É a partir da crescente socialização da política verificada nas sociedades contemporâneas que Gramsci elabora sua teoria “ampliada” do Estado, ao indicar que o poder estatal, nesse novo contexto, não se expressa apenas através de seus aparelhos repressivos e coercitivos, mas, também, através de uma nova esfera do ser social que é a sociedade civil.

O que confere originalidade ao pensamento de Gramsci é, justamente, o novo nexos que estabelece entre economia e política, entre sociedade civil e sociedade política, esferas constitutivas do conceito de Estado ampliado. Estado que é formado por duas esferas: a Civil e a Política, as duas par-

³ Político e filósofo que marca a cultura italiana do início do século XX. Gramsci, muito embora reconheça o valor do pensamento e dos escritos de Croce, critica o titubear do mesmo frente aos grandes desafios nacionais da Itália no momento do surgimento do Fascismo.

⁴ Filósofo que devota plena adesão à ideologia fascista, nomeado ministro do Regime promove uma reforma educacional que vigorou na Itália democrática até a década de ‘80.

tes da superestrutura, podem ser distintas, mas jamais separadas. Gozam de relativa autonomia, mas inseparáveis na prática. A Sociedade Civil representa o Estado em seus organismos privados e voluntários, como partidos políticos organizações sociais, escolas, igrejas, empresas, aptas para a elaboração da ideologia e sua transmissão: visa a 'direção'. A Sociedade Política inclui instituições como governo, exército, burocracia, judicial, concentra o monopólio da força e visa a 'dominação' (SEMERARO, 2001, p. 74).

Assim sendo o Estado é representado pela Sociedade Civil, qual olhar de baixo, e pela Sociedade Política, o olhar de cima⁵ (BARATTA; CATONE, 1995, apud SEMERARO, 2001).

SOCIEDADE CIVIL

O conceito de Sociedade Civil aparece por vez primeira a mão dos Empiristas Hobbes e Locke como nova alternativa à Igreja e ao reino. No século XIX Hegel o interpreta como primeiro passo para a construção do Estado. De fato, é entendida como comunidade autorregulada, formada por indivíduos que, mesmo estando presentes fisicamente não existem sem o reconhecimento do Estado. Este último, é para Hegel, uma realidade quase divina, a ponte de se outorgar o poder de atribuir 'existência' ao indivíduo ou deixá-lo inexistente. Do ponto de vista ideal a Sociedade Civil é o reino da escolha livre, da participação, das associações não vinculadas. É formada pela união das associações e das organizações voluntárias não reguladas nem pelo poder econômico do mercado nem pelo po-

⁵ É possível uma aproximação com a leitura de Maquiavel: quando afirma que para conhecer o Príncipe é preciso ser povo e para conhecer o povo é preciso ser Príncipe (MAQUIAVEL, 2005).

der político do governo, este último é limitado pela presença de grupos independentes que se autogovernam (CHIARO, 2015).

A rigor, a Sociedade Civil é um conceito tomado indistintamente como expressão exclusiva dos interesses das classes subalternas. Conceito que é debatido por pensadores e críticos das duas tendências políticas. Os de esquerda sublinham a contribuição para a desconstrução do poder do Estado, pela substituição de instituições intermédia com base no voluntariado social. Os de direita a identificam com os movimentos sociais existentes fora do Estado. Os dois sublinham a natureza autônoma da mesma e a força do indivíduo por meio das relações. Ainda se encontram idealizadores que sonham uma Sociedade Civil sem Estado.

Para Gramsci a Sociedade Civil é uma arena privilegiada de luta de classe, uma esfera do ser social onde se trava uma intensa luta pela hegemonia. Não se identifica com um Estado outro, mas um dos indispensáveis momentos constitutivos do Estado, e constantemente em construção (COUTINHO, apud SEMERARO, 2001). É “o conjunto dos organismos chamados ‘privados’ e que correspondem à função de hegemonia que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade” (GRAMSCI, Q 12 p.2^a). Onde o privado não se encontra em contraposição ao público, menos ainda nega o caráter de classes desses organismos e suas diferentes formas de expressão, na medida em que a sociedade civil não é um espaço homogêneo, mas permeado por contradições. (SIMONATTO, 2005).

Por conseguinte, juntando a dificuldade da leitura dos textos do Gramsci, acusado por muitos de fragmentário, e a dificuldade das interpretações do mesmo conceito, entra-se em uma das mais cativantes polêmicas: onde o rigor filológico embasa um novo debate político que transcende, mais uma vez, a leitu-

ra marxiana e articula uma nova teoria política à luz do marxismo (COUTINHO, apud SEMERARO, 2001).

Gramsci, como para outros temas, não apresenta uma leitura sistemática da Sociedade Civil. Nos *Cadernos do Cárcere* e em outros escritos, não últimos nas *Cartas a Tatiane*, apresenta os rasgos que esboçam a identidade da mesma:

Livre, aberta, múltipla, dinâmica e criativa e, ao mesmo tempo, profundamente unificada em torno do objetivo dominante em toda a sua vida, ou seja, a elevação social, cultural e política das massas e dos excluídos, até a sua transformação em protagonistas autônomos duma sociedade verdadeiramente democrática (SEMERARO, 2001, p. 15).

Mas por que se interroga sobre a Sociedade Civil?

A centralidade da sociedade civil na teoria gramsciana, decorre da significação do homem enquanto sujeito político. Não indivíduo a serviço de outros, que o exploram e o controlam com o auxílio da coerção garantida pelo Estado hegemônico, mas um sujeito que, por pensar, e pensar bem, produz cultura e transforma o seu entorno, porque emancipa a si mesmo:

Conhecer-se a si mesmo quer dizer ser si mesmo, quer dizer ser senhor de si mesmo, distinguir-se, sair do caos, ser um elemento de ordem, mas da própria ordem e da própria disciplina em relação a um ideal. Mas não se pode conseguir isso se não se conhecer também os outros, a sua história, o suceder-se dos esforços que eles fizeram para serem o que são, para criar a civilização que criaram e que nos queremos substituir pela nossa. (GRAMSCI, 1975 apud SCHLESENER, 2002b, p. 52)

Ao findar a 1ª Guerra Mundial novos processos se desencadeiam, nova visão de sociedade se vislumbra. As massas, em busca de protagonismo devem segundo Gramsci, formar uma nova hegemonia: a do proletariado. Não mais baseada sobre o consenso ver-

tical, mas uma verdadeira relação pedagógica: educar-se para a arte do governo sem nada ocultar (GRAMSCI, Q 10, p. 1320). Educação que permite transitar quase que naturalmente, para os grupos dirigentes. É a democracia que permite a socialização do poder, que metamorfoseia o homem e o faz contemporaneamente governado e governante.

Cabe interrogar-se: como alcançar esta súbita elevação de subjugados para protagonistas, responsáveis e dirigentes da própria história?

Admirador da organização *Soviet*, busca na organização das classes subalternas, por meio dos Conselhos de Fábrica e dos Partidos, educar os que historicamente nada mais são que força trabalho para o enriquecimento das classes dirigentes e para a manutenção do poder coercitivo do Estado, defensor pela força, da ordem social. Os Conselhos, diferentes e distintos dos Sindicados que, principalmente na Itália, não passam de organismos do capitalismo (SCHLESENER, 2002a, p. 109-112).

Os Conselhos de Fábrica são pensados como espaços onde a consciência política dos operários ao brotar permite que se reconheçam, não como parte de um sistema de exploração formulado e a serviço da sociedade capitalista, mas como produtores que adquirem consciência de sua importância no processo produtivo. Consciência que além da responsabilidade direta da produção permite a reconquista dos direitos dos operários promove uma mais rápida aproximação da revolução que instalará o novo Estado comunista (GRAMSCI, 1975a, p. 38-39).

Outro espaço onde a consciência das classes subalternas pode provocar a instauração do poder proletário é o Partido, aglutinador das classes trabalhadoras seja operária como camponesa. Partido que, por participar da sociedade política terá que promover

o confronto das classes, no Parlamento, para debilitar a burguesia a ponto de convencê-la a desistir da direção política e econômica da sociedade. Concomitante a esta estratégia 'destrutiva', ao mesmo tempo em que educa as massas, em tomar consciência de sua significância histórica, assim como os conselhos com os operários, prepara estas mesmas classes para tomar e exercer o poder.

Assim, a Sociedade Civil, ao se tornar hegemônica, terá que educar para uma nova consciência individual e coletiva.

Ao assumir a hegemonia, isto é, juntando os elementos de direção e coerção não irá simplesmente substituir as atuais classes dirigentes burguesas. A visão de Gramsci é mais ousada. O Estado "passível de extinção, irá se transformar em um Estado ético, ou, uma sociedade regulada" (GRAMSCI, Q 6, p. 763). Uma sociedade onde a coerção diminuirá, até desaparecer e o consenso será o fio condutor desta nova democracia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o que foi escrito, ao retomar os dois conceitos na ótica gramsciana, é possível sintetizar alguns pontos.

A distinção entre Estado e Sociedade Civil é simplesmente metódica, não orgânica, sociedade política e sociedade civil são distintas, mas não separáveis. E deste pensamento que nasce um conceito mais abrangente, o de Estado ampliado. Estrutura e superestrutura, economia, política e cultura são em Gramsci esferas unidas e ao mesmo tempo autônomas da realidade.

A Sociedade Civil no pensamento de Gramsci torna-se um momento de significativa transição. Da fragmentação de interesses, vontades e desejos, com

a assunção do poder pela revolução das classes subalternas, com o uso da educação transita-se para a sociedade regulada. Neste estágio a coerção, que lenta, mas sistematicamente inicia a amainar sua bandeira, dará lugar a um consenso amplo, incondicionado e permanentemente em construção.

Sociedade Civil então, como momento privilegiado para que o futuro não seja produto da imposição da política de uma classe, mas realidade preparada por todos os indivíduos organizados.

Construção que perpassa todas as demais categorias gramscianas e delas se impregna direta ou indiretamente. Onde pensamento, vontade e ação, ao movimentar e formar as massas, hoje subalternas, aproem na nova sociedade. Sociedade anunciada por Marx, preparada pelas diferentes etapas e revoluções desde o século XIX e que, em Gramsci, homem de ação, encontra um pedagogo que procura sistematizar o pensamento, abalizar o método e educar as massas para que o ideal, nunca utopia, se alcance qual etapa final de um dialético processo revolucionário, onde a digladiar-se não são os homens, mas as ideias. O mesmo Gramsci se arrola entre os homens que se destacam dos demais por conceber a vida como uma continua revolução.

Seja na leitura capitalista como na perspectiva socialista, o advento de uma nova sociedade e de uma nova civilização, diferentes de todas as formas que vigoraram até o presente, exige uma verdadeira metamorfose, tanto nas formas de pensar como nas formas de atuar politicamente. O poder social articula-se nas organizações civis, fonte primária e mais significativa do poder, exercido diretamente ou por delegação. O que mais importa é a realização do indivíduo como protagonista da política e do Estado.

Utopia a do sardo? Não! Desejo de que o povo, formado por sujeitos históricos, não se preocupe em substituir os dirigentes do Estado, da vida pública e civil, mas se aproprie da própria vida social e mude radicalmente as relações humanas e a natureza do Estado. Mudança que precisa da participação de todos e não de poucos. Onde a liberdade substitui a necessidade. A persuasão a coerção. A força o consenso (GRAMSCI, Q 12, p.2).

Eis o que faz de Gramsci um admirado arauto de uma democracia não imposta nem conquistada, sim construída no útero de um Estado ampliado com uma Sociedade regulada e participativa.

REFERÊNCIAS

BARATTA, Giorgio; CATONE, Andrea. Popolo, azione, masse nel pensiero di Gramsci. In: BARATTA, Giorgio; CATONE, Andrea. (Orgs.) Antonio Gramsci e il progresso intellettuale di massa. Milano: Unicopli, 1995.

BOBBIO, Norberto. Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política.. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BUCI-GLUCKSMANN, Christine. Hegemony and Consent. In: _____ Approaches to Gramsci. V. Showstack Sassoon, 1982.

CARNOY, Martin. Estado e teoria política. 4. ed. Campinas, Papi-rus, 1994.

CHIARO, Luigi. Cidadania em textos escolares: um conceito para educar ou domesticar? Saarbrücken, Deutschland/Niemcy (Ale-manha). Novas Edições Acadêmicas: 2015.

COUTINHO, Carlos Nelson. Prefacio. In: SEMERARO, Giovanni. Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

GRAMSCI, Antonio. L'Ordine Nuovo (1919-1920). Torino: Einaudi (a cura de V. Gerratana e A.A. Santucci), 1987.

_____. Scritti giovanili (1914-1918). Torino: Einaudi, 1975.

_____. L'Ordine Nuovo (1919-1920). Torino: Einaudi, 1975a.

_____. Quaderni dal Cárcere. 2. ed. Torino: Einaudi, 1977.

GRUPPI, Luciano. O conceito de hegemonia em Gramsci. Rio de Janeiro, Graal, 1978.

MAQUIAVEL, Nicolau. O Príncipe. Tradução de Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2005. (Coleção a obra prima de cada autor).

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: Cortez, 1998.

SEMERARO, Giovanni. Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

SCHLESENER, Anita Helena. A noção gramsciana de Estado e a leitura de Bobbio. Cadernos de ética e Filosofia Política, 4. São Paulo: Humanitas FFLCH-USP, 2002, p. 141-156.

_____. Revolução e cultura em Gramsci. Curitiba: UFPR, 2002a.

SIMIONATTO Ivete. O social e o político no pensamento de Gramsci. Disponível em: <<http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv41.htm>>. Acessado em: 24.11.2015.

O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: EDUCAÇÃO 4.0, INOVAÇÃO E FRACASSO

JHONATAN DOS SANTOS DANTAS¹

INTRODUÇÃO

Este ensaio tem como intuito pensar sobre os desafios da educação no contexto contemporâneo, demonstrando como os paradigmas predominantes na educação atual, possibilitou grandes transformações no universo educacional e nos processos de ensino-aprendizagem, seja através da adoção de novas estratégias e metodologias de ensino, seja através do uso de ferramentas e recursos didáticos mais modernos.

A crítica aqui proposta não é sobre novas formas, estratégias e recursos utilizados, mas sim, sobre o paradigma da educação atual, que surge em um contexto de grandes transformações no sistema produtivo mundial. Desse modo, impõe-se ao sistema educacional um modelo de ensino alienante e incapaz

¹ Mestre em Geografia (UNICENTRO). Doutorando em Geografia pelo PPGG (UNICENTRO).

de refletir sobre problemáticas sociais; que reduz o conhecimento, a ciência, a arte, a literatura e a filosofia a um mero conteúdo-útil, retirando a essência do ser, do saber e da própria vocação do ser humano de pensar criticamente.

A importação do sistema administrativo das organizações ao sistema educacional, porém, não é de hoje, a grande diferença da atualidade, é que parece não haver mais crítica contundente a um padrão que se impõe e tem levado o sistema educacional e o ensino a um verdadeiro fracasso.

O texto está estruturado da seguinte forma: no primeiro momento é discutido um breve histórico dos paradigmas educacionais a partir dos sistemas de gerenciamento produtivo das organizações, em um segundo momento, é verificado os pressupostos teóricos que a Lei de Diretrizes e Bases da educação LDB 9394/98 (vigente até a atualidade) traz para educação e a introdução de uma educação democrática. E por fim, é realizada uma análise das transformações curriculares introduzidas com a nova Base Nacional Comum Curricular, que alinha a educação atual ao paradigma do sistema Toyotista e Volvista.

OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS VS OS PARADIGMAS ADMINISTRATIVO DAS ORGANIZAÇÕES

Thomas Kuhn em sua obra 'A estrutura das revoluções científicas' dedicou-se em explicar o que é um paradigma científico e como ocorre a quebra de paradigmas, considerado uma das obras acadêmicas mais citadas de todos os tempos, o autor entende como paradigma um conjunto de teorias, ideias e formulações científicas-metodológicas que cercam um núcleo central, esse núcleo é dotado de uma ideia central aceita e legitimada entre os pares (KUNH, 1998).

Desse modo, o autor salienta que as revoluções científicas ocorrem quando, esse núcleo central é confrontado com uma nova ideia, e a partir de então um conjunto de teorias e explicações passam a contestar a legitimação da ideia anterior.

Conforme cita Briceño (2009, p.1):

Desde el Siglo XVII, el método experimental se considera como la única vía científica para llegar al conocimiento. Esta posición mecanicista privó por más de dos siglos e impregnó el espíritu de las Ciencias Sociales que surgieron en el XIX. A pesar de los planteamientos de Juan Bautista Vico, filósofo de la historia, que los hechos históricos y humanos debían tener un método distinto al de las Ciencias Naturales, la tendencia que se impuso por largo tiempo, era la de igualar el lenguaje para ambas ciencias. En ese esfuerzo por consagrar los estudios sociales como científicos se inscribe el pensamiento de Augusto Comte (1798-1857), cuya obra *Filosofía Positiva*, publicada entre 1830-1834, sirvió de brújula al pensamiento científico-social por casi más de un siglo. Para él, el método hipotético-deductivo era el único válido, es decir el conocimiento busca demostrar hipótesis, y a través de los planteamientos generales se llega a lo particular. Desde esa perspectiva el conocimiento científico es acumulativo y la sociedad va en un proceso de cambio permanente, que se traduce en él.

Na obra de Briceño (2009), é possível verificar a história da evolução da sistematização da ciência, através dos renomados clássicos, como Comte, Marx, Popper, Weber, até Kunh. Fato é que, após a obra 'A estrutura das revoluções científicas', uma nova interpretação do avanço da ciência é posta, ao mesmo tempo em que a ciência passa ser interpretada como um conjunto de paradigmas aceitos e legitimados pela academia, nas quais os métodos e teorias fazem parte deste agrupamento de ideários que circundam um paradigma.

Nesse sentido, dentro da área da gestão das organizações, alguns paradigmas são fundamentais para compreender o processo de organização das empresas, o processo de produção das mercadorias e o próprio funcionamento e dinâmica do capitalismo, haja vista que os paradigmas administrativos das organizações avançaram não apenas como ideário, mas como processo prático no sistema produtivo.

O grande expoente da administração científica é Frederick Taylor, engenheiro que escreveu 'Os princípios da administração científica', obra que marca o início da administração como um ramo da ciência. Desse modo, Taylor propõe três princípios para o avanço nas formas de trabalho e conseqüentemente para o progresso social.

a) o desenvolvimento de uma ciência do trabalho. O que significa quantificar, de forma científica, o trabalho a ser feito em uma tarefa diária por um empregado adequado sob condições ótimas. Para isto, os trabalhadores receberiam um salário maior, em compensação perderiam receita se não conseguissem o desempenho esperado; b) a seleção científica e o desenvolvimento progressivo do trabalhador. [...]O treinamento e qualificação também seria papel da administração. Isso possibilitaria ao mesmo executar trabalhos de complexidade mais elevada, com maior desempenho e melhor salário; e, c) a conexão da ciência do trabalho e trabalhadores cientificamente selecionados e treinados (MELO, DAMASCENA, FEITOSA, 2012 p.4).

O Taylorismo, é conhecido como primeiro paradigma das organizações, e foi responsável por dar eficiência e aumento produtivo principalmente depois da segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX, em plena revolução industrial, o modelo Taylorista foi adotado por muitas empresas, e conseqüentemente também foi alvo de inúmeras críticas, por colocar os trabalhadores em condições de

constante esforço e condições ruins de trabalho, reduzindo-os a uma 'peça' no sistema produtivo com um modo de trabalho exploratório.

Outro grande paradigma das organizações é o Fordismo, que uniu o trabalho racional científico do Taylorismo a uma nova forma de gestão das empresas, nas quais as transformações mais relevantes foram: "1) produção em massa, 2) parcelamento das tarefas, 3) criação da linha de montagem, 4) padronização das peças, 5) automação das fábricas" (SANTOS, 2009 p.1).

Idealizado por Henry Ford, o fordismo foi gradualmente sendo incorporado nas fábricas como sistema produtivo, dando além da racionalidade científica na forma de gerir e administrar as empresas, um novo padrão de produção, cuja eficiência e velocidade possibilitou um grande avanço na produção de capital.

Ao contrário do que muitos autores da atualidade apontam, nenhum desses dois paradigmas foram superados, pois o que ocorreu foram ajustes e adaptações, e não um rompimento por completo, sendo que até a atualidade muitas empresas adotam características de ambos os paradigmas, como divisão do trabalho, produção em massa, racionalidade de gestão e automação.

Fato é que a crise de 1929 nos Estados Unidos e a quebra da bolsa de Nova York colocou em xeque essa eficiência produtiva, pois o excedente produtivo tendia a desvalorizar as mercadorias e, nesse sentido, uma nova economia política² começou ser pensada para prevenir as crises do capitalismo oriundas da produção em massa, e em segundo plano, dos baixos salários, que impossibilitavam grande parte da população trabalhadora de ingressarem em um perfil consumista mais pujante.

Nesse sentido, começou haver uma grande alteração nos sistemas educacionais, que passaram

² A exemplo do New Deal nos Estados Unidos.

a ser alinhados a modelos organizacionais produtivos, visando formar pessoas que pudessem corresponder a uma melhor eficiência no trabalho, melhorando a mão de obra.

Grosso modo, dentro dos paradigmas educacionais, prevaleceram alguns, que será tratado aqui de forma sintética. O primeiro é a Escola Tradicional, que de acordo com Silva (2012), enquadra-se na tendência Liberal do ensino.³

A pedagogia tradicional está no Brasil desde os jesuítas e busca a universalização do conhecimento, a repetição, o treino intensivo e a memorização como estratégia utilizada pelo professor para transmitir o acervo de informações aos alunos. A proposta de educação centrada no professor era vigiar, aconselhar, corrigir, ensinar conteúdos, por meio de aulas expositivas e normas rígidas. Os alunos eram passivos e deviam aceitar tudo como verdade absoluta (SILVA, 2018 p.98).

Tal modelo era considerado extremamente elitista, e obviamente, no contexto brasileiro, grande parte da população até início do século XX era analfabeta, muitos inclusive ex escravos, ainda ‘brigavam’ por direitos civis essenciais. Além do mais, a escola era reduzida a alfabetizar a classe mais abastada e mantinha forte viés religioso.

O movimento de renovação educacional no Brasil ocorreu na década de 1930, com a introdução da tendência renovada progressivista – conhecida como Escola Nova, ou Escolanovismo, o movimento foi influenciado John Dewey e Anísio Teixeira além da constituição de 1934 entre outros documentos (SILVA, 2018).

³ A autora se baseia em Libâneo (1989) para citar as tendências liberais, que são elas: tradicional, renovadora progressiva, renovadora não diretiva e tecnicista.

Desse modo, a escola passou a ter o papel de:

[...] adequar necessidades individuais ao meio, propiciar experiências, cujo centro é o aluno. Papel do aluno: buscar, conhecer, experimentar. Relação professor-aluno: clima democrático, o professor é um auxiliar na realização das experiências. Conhecimentos: algo inacabado, a ser descoberto e reinventado, baseado em experiências cognitivas de modo progressivo em consideração ao interesse. Metodologia; aprender experimentando, aprender a aprender. Conteúdos: estabelecidos pela experiência. Avaliação: foco na qualidade e não na quantidade, no processo e não no produto. (QUEIROZ; MOITA, 2007, p. 7 apud SILVA, 2018 p.99).

Além disso, ainda de acordo com a autora, o aluno passou ter foco no processo de ensino e aprendizagem, e o professor passou a ser um mediador para estimular a criatividade e descoberta. Tal paradigma, é bastante incorporado inclusive na atualidade conforme será tratado no último tópico.

A Escola Nova teve sua ruptura após a década de 1960, principalmente com o ingresso dos militares ao poder político, assim, o movimento que caminhou para um ensino mais democrático (se comparado a Escola Tradicional) passou a dar lugar ao Tecnicismo Pedagógico. Vale destacar, que enquanto na Europa e nos Estados Unidos a industrialização estava em patamares avançados (primeira e segunda revolução industrial), com forte mobilização sindical para melhoria dos direitos trabalhistas, e ingresso de grande parte da população em um consumo mais pujante, ampliando o capitalismo nesses países, no Brasil, a industrialização iniciou na década de 1930, com baixo nível de automação, salários baixos e uma economia caracterizada pela forte dependência dos setores primários.

Paralelo a implantação do Tecnicismo Pedagógico, o Brasil viveu um intenso processo de urbanização, concentrando pessoas nas capitais, essencialmente na região sudeste, o que levou a necessidade de transformar o ensino - para formar uma mão de obra que fosse capaz de adaptar-se às exigências da industrialização vivida nas capitais, essencialmente São Paulo e Rio de Janeiro.

Desse modo:

Difundiram-se, então ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão “pedagogia tecnicista”. (SAVIANI, 2013, p. 369 apud SILVA, 2018 p. 100).

A autora ainda salienta que a mudança no padrão de ensino, tinha como viés principal levar o alunado a novas condições competitivas em um capitalismo que emergiu (de forma tardia no Brasil), fazendo com que o alunado tivesse apto a desempenhar funções no mercado de trabalho. Assim, houve uma grande mudança na organização escolar, cuja avaliação, setorização, desempenho, entre outros, passaram a adequar a escola ao paradigma organizacional administrativo – o taylorismo-fordismo.

No período do Tecnicismo Pedagógico, várias escolas técnicas surgem, com propósito de formar a população para o mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, o currículo foi pensado para mesma finalidade.

Contudo, entre as décadas de 1970 e 1980 uma série de pensadores passaram a questionar o modelo de educação, e passaram a lutar e teorizar por uma educação democrática, emergindo nesse sentido, novas teorias sobre o papel da escola e o currículo.

Conforme cita Silva (2018 p.101):

A pedagogia libertadora exerce poder expressivo nos sindicatos e movimentos populares, confundindo-se com a educação popular. Possuem em comum o anti-autoritarismo, a ideia de autogestão pedagógica e a valorização da experiência vivenciada como alicerce da relação educativa. Valoriza o método de aprendizagem em grupo, articulado à prática social do povo, e destaca-se na modalidade de educação popular não formal. A Tendência Progressista Libertadora articula-se com o método de alfabetização de Paulo Freire, que considera o ser humano um sujeito situado no mundo material, econômico, concreto e social. No limiar dos anos 1980, com o fim do regime militar e a influência da abertura política, realizou-se forte mobilização dos educadores em busca de uma educação crítica, superando as desigualdades existentes na sociedade.

Desse modo, após a redemocratização do país e a nova constituição em 1988, a pedagogia da libertação, atrelada a democratização da escola e ao direito de todos e todas estudarem ganhou corpo, sendo necessário uma revisão das legislações educacionais, bem como do currículo. Esse movimento foi essencial para transformação da escola no Brasil e dos processos de ensino e aprendizagem, que culminou em 1996 na elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da educação, que apesar de contemplar um conjunto de teorias e paradigmas que norteiam um novo processo educacional, na prática, os resquícios do tecnicismo e de outras tendências pedagógicas permaneceram.

A LDB 9394/96 E O CONSTRUTIVISMO PEDAGÓGICO: ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Não é foco aqui discutir as inúmeras tramitações que giraram entorno da aprovação da Lei de Di-

retrizes e Bases da Educação, nem mesmo fazer uma análise sobre os dispositivos legais nela presentes.

Sabemos que a educação é fonte de poder, logo, as diretrizes educacionais, o currículo e as teorias nele impregnadas se tornam foco de inúmeras disputas políticas entre agentes, instituições e organismos, mas, sobre a LDB, o fato é que a partir de sua promulgação, houve, em termos normativos, uma educação universal no Brasil, pois legalmente todos passaram a ter esse direito assegurado, conforme disposto na própria constituição de 1988.

Na prática, no entanto, a mudança ocorreu de forma gradual, pois não é do 'dia para noite' que se rompe com décadas de uma pedagogia que foi extremamente autoritária e excludente. Documentos complementares por exemplo como os que tratam do ensino étnico-racial levou quase uma década posterior a implantação da LDB.

Isso demonstra que a exclusão no ensino, não se deu apenas em termos de acesso à escola, mas sim sobre aquilo que a escola ensinava, negligenciando temas fundamentais para construção de uma sociedade crítica e reflexiva, que compreendesse sua própria história.

Entre os aspectos positivos que a LDB trouxe, podemos citar dois principais, que é a universalização da educação, e a democratização da escola. Contudo, esse processo de democratização trouxe para dentro do ambiente escolar, um debate mais acentuado sobre o que, e como ensinar. O longo caminho desse debate tem como resultado e também como norte, inúmeros documentos, a exemplo das Diretrizes Curriculares Estaduais, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e mais recentemente da Base Nacional Comum Curricular, promulgada em 2015.

Nesse contexto de avanços, alguns paradigmas passaram a se tornar predominantes, e algumas teorias passaram a nortear a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições. Autores como Libâneo, Saviani, Paulo Freire, Piaget, Vogtski, Luckesi entre outros supracitados, estão presentes em praticamente todos os documentos pedagógicos, apesar de suas teorias e formulações serem, em muitos casos, interpretadas de forma reduzida.

As tendências que passaram a prevalecer são, entre outras, a Pedagogia Libertária, Progressista Crítico-Social, e a Histórico-Crítica⁴. Em termos de ensino-aprendizagem, passou haver uma valorização do construtivismo pedagógico, influenciada pela teoria da aprendizagem de Piaget.

Segundo Leão (1999 p.195) ao citar Becker, (1993 p.88) comenta que o construtivismo pressupõe:

[...]a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento.

Dessa forma, o construtivismo não é um método, nem uma técnica, mas sim uma forma de pensar a aquisição do conhecimento. Para Leão (1999), entre os teóricos mais importantes do construtivismo Piaget é o mais relevante, de acordo com a autora, a aprendizagem e 'o desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio. O eixo central de sua teoria so-

⁴ Ver melhor sobre cada uma das tendências em Silva (2018).

bre o desenvolvimento mental é justamente a interação entre o organismo e o meio ambiente em que está inserido'(LEÃO, 1999 p.197).

O paradigma construtivista atrelado a pedagogia histórico-crítica, desempenhou um papel fundamental na transformação dos modelos educacionais e norteou a construção de grande parte dos Projetos Políticos Pedagógicos pós anos 2000. O caráter crítico no ensino, que prima por uma formação capaz de compreender as desigualdades sociais e politiza os alunos por meio de uma reflexão crítica sobre a realidade, permitindo uma construção de conhecimento baseado na liberdade de pensamento e na democratização da informação, foi fundamental no avanço da educação brasileira; contudo, grandes problemas permaneceram.

Como essa coletânea mesmo demonstra, o período da modernidade líquida é marcado por transformações rápidas e dinâmicas nas relações sociais, e obviamente que a educação e as formas de ensinar enquadram-se nesse contexto, conforme a própria pedagogia histórico-crítica salienta em seu núcleo teórico estrutural, as relações sociais historicamente evidenciam as contradições postas em cada época, se por um lado no plano teórico houve grandes avanços no sistema educacional no Brasil, pelo outro, ainda há heranças do passado, cuja desigualdade histórica alimentou. Problemas como sucateamento no financiamento da educação, formação continuada, salários baixos para equipe profissional, e a própria transição para uma gestão escolar verdadeiramente democrática são demandas que existem até a atualidade.

Ao mesmo tempo, colocar em prática aquilo que os Projetos Políticos Pedagógicos pressupõem é um grande desafio, pois exige de um lado, uma ampla formação docente-pedagógica, e de outro, um empe-

nho conjunto para com a sociedade civil para que se materialize as transformações.

Obviamente que os legados dos paradigmas educacionais anteriores foram sendo quebrados, mas vários ideais e mecanismos de controle permaneceram no ambiente escolar, ao passo em que mundialmente a educação começou a sofrer modificações drásticas.

O avanço tecnológico e os novos paradigmas administrativo das organizações, fez com que a dinâmica do capitalismo fosse (em grande medida) alterada, e isso impactou diretamente nas formas de ensinar, e no que ensinar. A preparação do alunado para um novo ambiente de trabalho e uma nova sociedade que emergiu pós 1990 (pós revolução da informação), trouxe à tona a necessidade de incorporar na educação mecanismos de formação que trouxessem uma realidade nova e dinâmica ao ambiente de ensino, e nesse contexto, o Brasil de forma abrupta ingressa em um novo contexto de ensino globalizado, mas com condições materiais competitivas completamente desfavorecidas.

Se o final do século XX e a primeira década do século XXI foi marcado por uma reestruturação educacional no Brasil, incorporando paradigmas progressivistas, libertários e críticos no ambiente de ensino, pelo outro, marcou o ingresso de um paradigma de educação globalizada, essencialmente na segunda década, sem haver um rompimento de caráter epistemológico com os paradigmas educacionais anteriores, mas com a incorporação de resquícios retrógrados de um Escolanovismo voltado à moda da atualidade.

Assim, a educação histórico-crítica e a pedagogia libertária-progressivista, passou a fazer parte dos planos pedagógicos de forma conjunta com novos paradigmas da educação globalizada (do período atual),

como a 'Pedagogia das Competências', que apesar de não fazer oposição drástica aos paradigmas anteriores, incorporou na educação mecanismos de eficiência e gestão que resgatou um viés administrativo-organizacional visando uma formação que atendesse às novas exigências do mercado capitalista (MAUÉS, 2009), sendo que, o principal documento que evidencia essa transformação no paradigma do ensino contemporâneo no Brasil, é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC, A REFORMA DO PARADIGMA DO ENSINO E O SISTEMA TOYOTISTA-VOLVISTA

Conforme tratado no tópico acima, apesar de no plano teórico os documentos oficiais da educação (LDB 9394/96, os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições e os PCNs e DCEs), terem sido alinhados a uma pedagogia crítica, na prática, mantiveram-se resquícios de um tecnicismo que gradualmente foi sendo quebrado, mas permaneceu na estrutura escolar.

Uma das maiores críticas a esse resquício era o próprio formato da escola, que manteve uma estrutura Taylorista-Fordista, e não houve grandes avanços em termos organizacionais-administrativos.

As mudanças educacionais que ocorreram no mundo, porém, pós revolução informacional, levou ao âmbito escolar novas tecnologias e métodos de ensino que trouxeram elementos da globalização, como o uso da tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem e uma educação 'mais sofisticada'.

A justificativa dessa incorporação, era justamente esse, a necessidade de rever a organização escolar e adaptar essa instituição à nova realidade social que emergiu como produto de um capitalismo avançado e tecnológico.

Obviamente, que as condições materiais para tais transformações levaram ao âmbito escolar desigualdades enormes, cuja várias escolas passaram a carecer de equipamentos básicos, enquanto outras passaram a adotar novas tecnologias e ferramentas didáticos-pedagógicas modernas.

Houve, no entanto, um grande debate entre teóricos que passaram a pensar como implementar uma pedagogia crítica ou libertária, ao mesmo tempo em que a educação acompanhasse às tendências mundiais globalizadas de um ensino que incorporasse técnicas informacionais do século XXI.

Assim, a organização escolar passou de um mecanismo de controle normativo burocrático adotado na Pedagogia Tecnicista, para um viés em que a gestão escolar deveria ser eficiente e primar pelo desempenho contínuo e progressivo da aprendizagem. Assim, a 'Pedagogia das Competências' ganha expressão, não mais como um ensino excludente e anti-democrático da Escola Tecnicista, mas da tentativa de possibilitar aos sujeitos aprendentes em sua ampla diversidade, a possibilidade de utilizar suas habilidades para desempenhar funções práticas no cotidiano. Nesse contexto, o grande marco da introdução massiva dessa pedagogia na educação é a implantação da BNCC.

Conforme ressalta Maués (2009 p.287):

A globalização econômica deixa cada vez mais evidente a vinculação que é feita entre educação e o mercado. A necessidade de formar pessoas que se adaptem rapidamente ao mundo dos negócios, que possam atender as demandas empresariais, que contribuam efetivamente com a produção da mais-valia parece ser uma demanda feita à escola.

O autor ainda aponta que:

O papel da escola na disseminação dessa ideologia tem levado estudiosos a se debruçar sobre estratégias utilizadas para isso, e a pedagogia das competências tem sido indicada com uma das possibilidades de levar a cabo essa missão (MAUÉS, 2009 p. 287).

A implantação de uma Base Nacional Comum Curricular, veio como proposta de substituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, na tentativa de melhorar o ensino, através de uma articulação desde o ensino infantil até o ensino médio (cuja a base nem ficou pronta ainda).

Entre os objetivos da BNCC estão: a) padronizar o processo de ensino-aprendizagem normatizando os conteúdos curriculares para cada ano-série em nível nacional, evitando assim, um descompasso daquilo que era ensinado em termos geográficos (entre regiões, estados e municípios) e b) Delimitar os objetivos gerais da educação, a partir da implementação da noção de habilidades e competências.

Conforme a própria BNCC (2018 p.9) diz, esse é um:

[...]documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

A base ainda traz pressupostos normativos condizentes com a LDB 9394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Contudo, a grande mudança no processo de implantação da Base, é o ensino por competências, nas quais de acordo com a BNCC (2018 p.10):

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimento (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Nesse trecho fica claro o alinhamento do currículo ao mundo do trabalho, cujo alinhamento se dá também em um contexto internacional, inserindo pressupostos norteados principalmente pelas ODS-ONU (2030).

Conforme Maués (2009) aponta, o termo competências foi adquirido pelas empresas, para assegurar um padrão flexível no processo produtivo-critativo, buscando resolução de problemas, esse processo foi incorporado pelos ministros da educação dos países pertencentes a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no ano de 2001.

Essa mudança do padrão educativo se deu em um contexto de mudanças no padrão administrativo-organizacional das empresas, que passaram a modificar a estrutura organizacional para um processo de acumulação flexível, produção por demanda, além da supervalorização da inovação e criação de novos mercados e produtos. Esse processo transformou o capitalismo mundial em um contexto de mudanças na industrialização, principalmente entre os países de economia desenvolvida, cujo termo indústria 4.0 emergiu e trouxe impactos significativos para educação.

O TOYOTISMO-VOLVISMO NO CONTEXTO DA INDÚSTRIA 4.0 E OS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

Ribeiro (2015) em sua análise contundente sobre as diferenciações dos sistemas produtivos organizacionais, demonstra que, o Fordismo apresentou suas limitações ao processo de expansão do capitalismo na metade do século XX, principalmente na década de 1960, assim, o processo de organização e produção baseado essencialmente na produção por escala começou declinar⁵.

As crises decorrentes da economia política pautada nessa forma de expansão, é gradualmente substituída por uma nova forma de gerenciamento produtivo-organizacional que emerge no Japão. A própria autora coloca que as condições históricas que os japoneses passaram, fez com que houvesse o surgimento desse novo mecanismo de gestão organizacional implementada primeiramente pela Toyota.

Esse processo deu fôlego à acumulação de capital e transformou as relações de trabalho em vários países e regiões do mundo, obviamente que, enquanto muitos locais passaram a implementar o Toyotismo nas empresas, outros sequer haviam iniciado a revolução industrial, no Brasil por exemplo, na década de 1960, o país ainda estava passando pelo processo de industrialização baseado na integração do setor primário, cuja produção de minério de ferro, alimentos, indústria têxtil e outras vão se destacar.

Conforme Ribeiro (2015 p. 74) comenta, o Toyotismo é caracterizado essencialmente por quatro dimensões fundamentais, sendo elas:

⁵ A análise Marxista revela também os ganhos a partir das relações de trabalho que estão embutidas no acúmulo do excedente de produção a partir da mais valia.

I) o sistema de emprego adotado pelas grandes empresas constituído por: a) o chamado emprego vitalício, apesar de não existir nenhum contrato formal, b) a promoção por tempo de serviço; c) a admissão do trabalhador não é realizada para um posto de trabalho, mas para a empresa, num determinado cargo, ao qual corresponde um salário; II) sistema de organização e gestão do trabalho: Just-in-time – produzir no tempo certo, na quantidade exata; Kanban – placas ou senhas de comando para reposição de peças e estoques; qualidade total – envolvimento dos trabalhadores para a melhoria da produção; trabalho em equipe – a organização do trabalho está baseada em grupo de trabalhadores polivalentes que desempenham múltiplas funções. III) o sistema de representação sindical: os sindicatos por empresa são integrados à política de gestão do trabalho. Os cargos assumidos na empresa confundem-se com os do sindicato. IV) Sistema de relações interempresas: são relações muito hierarquizadas entre as grandes empresas e as pequenas e médias. Ocorre subcontratação de pequenas e microempresas extremamente precárias e instáveis. Essa rede de subcontratação é fundamental para o modelo japonês de produção. Além do que existe uma hierarquia entre as grandes e médias e pequenas e médias que colocam estas últimas em posição de subordinação.

Assim, o Toyotismo passou a ser implementado não apenas nas organizações fabris, mas em vários tipos e segmentos empresariais, cuja adoção do padrão de qualidade total, produção flexível e por demanda, além do regime de metas e desempenho, passam a caracterizar o sistema, impondo ao trabalhador a responsabilidade por elevar produtividade em menor tempo, e pelo outro lado, a recompensa por seus próprios ganhos, o que eleva o processo de acumulação de capital. Desse modo, o Toyotismo passou se tornar um dos principais paradigmas administrativos-organizacionais da atualidade.

Os fragmentos teóricos e práticos desse paradigma chegam às organizações educacionais, e do mesmo modo, passou a impor um padrão de desempenho estudantil, que por intermédio do sistema de avaliação, produzem relatórios de desempenho visando um padrão de qualidade total no processo de ensino-aprendizagem. A grande questão, é que a economia dos países periféricos, ou seja, a maioria dos países do mundo, permaneceram com uma base de sub-industrialização, ou de industrialização emergente, com grande dependência da exportação de produtos oriundos do setor primário, e grande parte deles, como no caso do Brasil, o terceiro setor sendo o que mais gera emprego-renda e arrecadação tributária. Além disso, no contexto brasileiro, grande parte do terceiro setor da economia é informal e baseado em um sistema de compra e vendas direta de mercadorias com baixo valor agregado sem nenhum tipo de controle e proteção jurídico-administrativo.

Assim, a escola ao adotar o modelo Toyotista na base organizacional, se descola da realidade e das condições objetivas e materiais. Além disso, a implantação do Toyotismo se dá tardiamente nos países periféricos em comparação com as potências econômicas.

Se de um lado o segmento administrativo das instituições educacionais passaram adotar esse modelo de gestão, do ponto de vista pedagógico outro paradigma administrativo das organizações passou a incorporar aspectos teóricos na BNCC, o chamado Volvismo, que para além de um sistema de organização gerencial, tem pressupostos teóricos importantes que são impregnados no caráter educativo da atualidade, vinculando a BNCC à um modelo de educação internacionalizada.

As bases ideológicas do Volvismo, sistema de organização e gerenciamento implementado nas fá-

bricas da Volvo, são extremamente inovadoras e complexas, ao mesmo tempo em que divergem dos outros paradigmas administrativos. Assim, o objetivo é implementar um processo de criatividade no processo produtivo, trazendo um novo papel para o perfil profissional, cuja formação e adequação flexível em todas as atividades são partes integrantes desse sistema.

Conforme cita Wood Jr (1992 s/p), ao caracterizar o sistema da Volvo, comenta que:

[...]automação do sistema de manuseio de materiais, com a utilização de mão-de-obra altamente especializada num sistema totalmente informatizado e de tecnologia flexível. A organização do trabalho é baseada em grupos. Os operários foram transformados de montadores de partes em construtores de veículos. Assim, cada grupo consegue montar um carro completo num ciclo de duas horas. Altas taxas de *turnover*, absenteísmo crônico e utilização de mão-de-obra estrangeira são de muito tempo marcas do mercado de trabalho sueco. Desde a metade dos anos 80, os jovens suecos passaram a rejeitar empregos que refletissem conceitos tayloristas. Isto está ligado não só aos constantes esforços de reestruturação do trabalho como ao fato de a Suécia ter o mais alto índice de uso de robôs entre todos os países industrializados. Por outro lado, o país tem uma longa tradição socialdemocrata e os sindicatos têm posição extremamente forte. Assim, o processo de inovações na Volvo tem sido dirigido pela empresa, mas com participação ou acordo dos sindicatos.

Assim, a transformação do trabalhador em um criador, cuja inovação e flexibilidade elevam o desempenho e criam novos mercados em um sistema baseado em grande especialização técnica e automação tecnológica, marca o paradigma Volvista, nesse contexto, emergiu em 2011 na Alemanha o termo indústria 4.0, cuja referência se faz ao caminho da quarta revolução industrial, que conforme é apontado por Hoffmann (2019 p.4)

[...] a indústria 4.0 é um conceito nascido no ano de 2011 na Alemanha, que se originou de um projeto do governo do país que, assegurando que a tecnologia era um excelente alicerce para a mudança e evolução necessárias na indústria de todo mundo, definiu sistemas de produção inteligentes, conectando máquinas, sistemas e ativos. A indústria 4.0 permite coletar e analisar dados entre máquinas, criando processos mais rápidos, mais flexíveis e mais eficientes para produzir produtos de maior qualidade a custos reduzidos. Esta realidade somente se torna possível devido aos crescentes avanços tecnológicos da área da tecnologia da informação e da engenharia da produção.

Desse modo, a educação globalizada dos países potência passou ser referência e modelo para outros países, assim, o termo educação 4.0 faz referência a era da quarta revolução industrial, cuja tecnologia informacional e a complexidade do mundo do trabalho configuram essa etapa.

Para verificar o alinhamento desse modelo educacional com a BNCC, é possível citar a argumentação trazida por Fuhr (2018 p.3) cuja autora aponta que:

Na educação 4.0 o docente precisa contribuir para que o educando desenvolva as competências, numa interrelação inseparável de conhecimentos (conteúdos), e habilidades para investigar a natureza complexa dos fenômenos do contexto da era digital. No contexto das grandes mudanças do mundo contemporâneo, as instituições de ensino devem propor um currículo flexível e maker para que os estudantes se tornem autores de suas próprias vidas[...]

O aluno nesse sentido, volta ser o centro do processo de ensino-aprendizagem, (conforme no paradigma da Pedagogia Escolanovista), sendo o professor um mediador-facilitador das aprendizagens. Contudo, o importante não é apenas a aprendizagem de conteúdos, mas sim, o desenvolvimento de habili-

dades e competências que preparam o alunado para um contexto de inovação e incertezas no ambiente de trabalho contemporâneo, cuja dinâmica informacional e tecnológica tende a mudar rapidamente vários universos e segmentos da vida social, incluindo as relações de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA ONDE VAMOS?

A principal crítica posta a esse contexto de inovação no ambiente educacional é que a implantação da Pedagogia Crítica foi abandonada para dar lugar a Pedagogia das Competências, cujo marco legal se deu sob a implantação da BNCC. No entanto, nos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições educacionais, é possível verificar que no plano epistemológico, a Pedagogia Crítica permanece, principalmente pelas referências utilizadas na elaboração dos planos, nas quais autores supracitados como Vigotski, Saviani, Paulo Freire, Piaget e outros constituem esse arcabouço.

No entanto, na prática, a escola enquanto instituição permaneceu com uma divisão setorial burocrática herdada do período tecnicista que adequou as instituições de ensino ao modelo Fordista de produção, esse processo vem sendo substituído pelo paradigma de gerenciamento Toyotista, (que através do padrão de qualidade total, eficiência e resultados vem possibilitado grandes transformações no contexto administrativo educacional), que impõe ao sistema de ensino um modelo de avaliações de desempenho, com intuito de melhorar metas de aprendizagem.

Para modernizar o currículo, foi introduzida na BNCC teorias epistemológicas oriundas de: a) uma política internacional norteada pela ONU e suas organizações integrantes, b) eficiência gerencial administrativa e metas de desempenho estudantil, (processo

vinculado ao sistema Toyotista), c) a implantação da Pedagogia das Competências, alinhada a um paradigma Volvista que visa flexibilidade e inovação no processo de ensino-aprendizagem, com adoção massiva de tecnologias informacionais, e d) a introdução da chamada educação 4.0 – que acaba unificando esse conjunto de pressupostos nas quais a eficiência gerencial, a qualidade no ensino e o desenvolvimento de Competências complexas atreladas a forte vinculação tecnológica se impõe no universo educacional.

Desse modo, podemos concluir que caminhamos para um modelo de fortes inovações educacionais, e tais inovações evidenciam o fracasso, de um país que sequer construiu uma economia secundária sólida, nem uma mão de obra aperfeiçoada, muito menos consolidou um ensino crítico democratizado. Assim, o ensino democratizado e libertador, apesar de permanecer no plano teórico-epistemológico dos Projetos Políticos Pedagógicos, foi abortado da prática educacional, por paradigmas vazios de referência.

Isso evidencia cada vez mais uma grande alienação institucionalizada no ensino, que se traduz na ausência de críticas para dependência tecnológica vivida no país, e para os fortes regimes de exploração do trabalho que ainda permanecem, além disso, o papel da educação deveria ser educar para humanizar, politizar, e tornar o sujeito, um cidadão; ao invés disso, formamos capital humano para adequar-se no novo cenário do capitalismo dependente brasileiro, acelerando o desenvolvimento tecnológico das potências, por meio de mecanismos de consumo de mercadorias e ideias fúteis à nossa realidade.

Conforme Barros-Filho (2019) comenta, o aprender é uma prática que vale por si só, o saber não precisa ter uma utilidade, o conhecimento é inerente à vida humana, o ensino não tem seu valor por inter-

médio de resultados, tem seu valor por si mesmo, a educação é importante não pela utilidade nela atribuída, mas pelo simples e ao mesmo tempo complexo fato de aprender.

À guisa de conclusão, fica o seguinte questionamento, aos docentes, cientistas sociais e aqueles preocupados com a educação, para onde vamos?

REFERÊNCIAS

BARROS-FILHO, C. A felicidade é inútil. Citadel Grupo Editorial. Porto Alegre. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2015.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996.

BRICENO, T. El paradigma científico y su fundamento en la obra de Thomas Kuhn. *Tiempo y Espacio* v.19 n.52 Caracas dic. 2009. Disponível em: El paradigma científico y su fundamento en la obra de Thomas Kuhn (scielo.org)

FUHR, R. Educação 4.0 e seus impactos no século XXI. V CONEDU. Congresso Nacional de Educação. 2018.

HOFFMANN, V. O controle de Qualidade na indústria 4.0. IX Congresso Brasileiro de Engenharia de Produção. Ponta Grossa, PR. 2019.

LEÃO, D. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. *Cadernos de Pesquisa* nº107. p.187-206. 1999.

KUHN, Thomas S. , A estrutura das revoluções científicas I Thomas S. Kuhn ; tradução Beatriz Vianna Doeira e Nelson Boeira. - 9. ed. - São Paulo: Perspectiva, 2006.

MAUÉS, O. O papel da Escola na Construção dos saberes e os limites da noção de competências. In: FERREIRA, E. OLIVEIRA, D. (org) *Crise da Escola e Políticas Educativas*. Autêntica. Belo Horizonte. 2009.

MELO, F. DAMASCENA, E. FEITOSA, M. As Revoluções Científicas de Thomas Kühn e as Teorias Organizacionais: Um Estudo Teórico-Empírico à Luz da Gestão Contemporânea. IX Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. 2012. Disponível em: 52416623.pdf (aedb.br)

ONU – Organização das Nações Unidas. Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso julho de 2021.

PARO, V. (org). A teoria do valor em Marx e a educação. Cortez. São Paulo. 2006.

RIBEIRO, A. Taylorismo, fordismo e Toyotismo. Lutas Sociais, São Paulo, vol.19 n.35, p.65-79, jul./dez. 2015.

QUEIROZ, C. T.; MOITA, F. M. G. S. C. Fundamentos sócio-filosóficos da educação. Campina Grande: UEPB/UFRN, 2007.

SANTOS, V. Da era fordista ao desemprego estrutural da força de trabalho: mudanças na organização da produção e do trabalho e seus reflexos. VI Colóquio Internacional Marx e Engels. 2009. Disponível em: Microsoft Word - Artigo-Eco.Cemarx.doc (unicamp.br)

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013

SILVA, Ana Paula. O embate entre a pedagogia tradicional e a educação nova: políticas e práticas educacionais na escola primária Catarinense (1911-1945). IX Anped Sul. Seminário de pesquisa em educação da região sul. 2012.

SILVA, Aracéli Girardi. Tendências pedagógicas: perspectivas históricas e reflexões para educação brasileira. Unesco & Ciência - ACHS Joaçaba, v. 9, n. 1, p. 97-106, jan./jun. 2018.

SILVA, Mônica R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. Educação em Revista Belo Horizonte v.34.e214130. 2018.

WOOD-Jr. T. Fordismo, Toyotismo e Volvismo: os caminhos da indústria em busca do tempo perdido. RAE- Revista de Administração de Empresas. V. 32. N.4 1992. Disponível em: <https://www.fgv.br/rae/artigos/revista-rae-vol-32-num-4-ano-1992-nid-44275/>.

A INOVAÇÃO NO MERCADO CONTEMPORÂNEO: REFLEXÕES DE UM CENÁRIO EM MUDANÇA

ROBERTA MACHADO DIAS DA SILVA¹

Até poucos anos atrás, o mundo era muito previsível. Os negócios eram administrados de uma única maneira e o sucesso era o resultado de muito esforço. Em geral, quando o indivíduo nascia, sua vida já estava definida, com o começo, meio e fim. Hoje esse cenário mudou. O mundo tem a inconstância de um vulcão ativo, o que faz com que profissionais de todas as áreas sejam desafiados constantemente. Ter garra e determinação já não são mais suficientes para enfrentar os contínuos obstáculos. O maior desafio de hoje não é simplesmente mudar o comportamento, mas sim mudar a atitude. O profissional brasileiro precisa aprender a ter uma dimensão mais competitiva de seu trabalho. Entender como é o comportamento do mercado de trabalho, é também compreender a economia em geral, e a permanência dele faz com que a empresa saia da zona de conforto e invista em capital humano.

¹ Professora do colegiado de Administração do Centro Universitário Guairacá. Graduada em Administração (Faculdade Campo Real). Especialista em Gestão e Auditoria de Negócios (UNICENTRO) e Docência para o Ensino Superior (UNICENTRO).

As mudanças no mercado de trabalho têm afetado diretamente os trabalhadores quanto às exigências ao trabalhador. As organizações têm apresentado muitas variações ao longo do tempo. Fatores como: “o mundo em acelerada mudança, o impacto do desenvolvimento tecnológico, as novas formas de organização e configuração empresarial, novos produtos e serviços e novos processos de trabalho”. (CHIAVENATO, 2014, p. 84). O resultado destas mudanças sobre a força de trabalho é que muitos trabalhadores ou ingressantes no mundo do trabalho apresentam certas dificuldades em relação as competências e habilidades para desempenhar atividades dentro das empresas.

CRIATIVIDADE E A GESTÃO DE INOVAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES

O termo inovação é abordado de diferentes formas, variando conforme o nível de análise. Inovação pode ser definida como qualquer ideia, prática ou artefato de materiais entendidos como novos pela unidade que os adota. Para Kanter (2006) inovação é o processo que põe em uso uma ideia nova para a solução de um problema é a geração aceitação e implementação de novas ideias, processos ou produtos e serviços.

Pode-se inferir, portanto, que, para alguns autores, inovar é acrescentar algo novo, introduzir uma novidade, resultado ou não de ideias criativas. Envolve, portanto a criatividade, mas nem sempre a inovação é criativa. Assim, ideias criativas são fundamentais para que ocorra o processo de inovação, sendo, conforme Kruglianslas (1996), um dos seus elementos essenciais.

O fato de gerar novas ideias não necessariamente conduz à sua realização. O motivo principal é devido ao hiato existente entre a geração e a apli-

cação, que envolve tempo, esforço e risco. Também o fato de que nem toda ideia é boa para a empresa, é necessário realizar análises de viabilidade para impedir gastos desnecessários. Assim, por um outro lado temos boas ideias que acabam ficando restritas à cabeça de seu criador, não se transformando em produto tangível e criativo, devido ao grande investimento de energia e motivação para chegar à fase final. Embora as pessoas levem suas ideias para a organização, tentando aplicá-las, elas podem ser rejeitadas pelo fato de o profissional não conseguir enxergar seu potencial de adaptação na sua linha de trabalho, como citam Weisberg e Hass (2007) sugeriram que a “cegueira” no contexto do processo criativo pode ser definida como a incapacidade do indivíduo para prever o resultado dos seus esforços.

Nesse sentido uma ideia pode ficar esquecida por muito tempo, não porque não apresente condições de ser viabilizada, mas sim por não haver pessoas dispostas a colocá-las em ação. Uma nova ideia só terá valor quando for colocada em prática, gerando benefícios para a organização e para a sociedade.

Acompanhando a evolução da sociedade, as organizações têm procurado obter vantagens competitivas por meio da utilização de novos paradigmas organizacionais. E isso foca na valorização do conhecimento, do capital intelectual e dos ativos intangíveis, ou seja, que pertence ao próprio indivíduo. Diante disso Chiavenato (2006, p.1) relata que “[...] *na Era da Informação o conhecimento está se transformando no recurso organizacional mais importante das empresas. Uma riqueza muito mais importante e crucial que o dinheiro*”.

Essa era da valorização do conhecimento eleva diferentes fatores, como a capacidade para a associação de ideias aleatórias, de ver usos diferentes para

uma mesma ideia, de acessar o subconsciente e de visualizar soluções influenciam a capacidade de geração de ideias novas e úteis. Sternberg (2012), para explicar a natureza da criatividade, recorre à metáfora segundo a qual os criativos seriam os indivíduos capazes de comprar barato (ideias desconhecidas ou ignoradas, com potencial de desenvolvimento) e vender caro (no domínio das ideias significa transformar-las em algo valioso).

Pessoas de características de personalidade criativa são mais autônomas do que as outras, mais autossuficientes, mais independentes, mais abertas, estáveis, dominantes e aventureiras. Elas se destacam pela iniciativa e a coragem de correr riscos, encaram as consequências e analisa os fatos para as tomadas de decisões. A criatividade organizacional pode ser descrita como o resultado da criatividade dos membros da organização; ou seja, da criação humana aplicada ao ambiente de trabalho introduzindo mudanças e inovações neste ambiente. (BEDANI, 2008).

Essas pessoas que desempenham esse papel se destacam na organização como líder. Para administrar a novidade, é necessário que o líder, além de evitar as práticas e os procedimentos que a impedem de se manifestar, participe ativamente do gerenciamento das ideias.

O líder além de criativo e inovador, deve possuir outras habilidades, como visão compartilhada, modelos mentais, aprendizado, trabalho em equipe e pensamento sistêmico. Assim fica claro a importância em conhecer os estímulos que cada um necessita para manter a equipe motivada. Um líder que sabe como motivar seus colaboradores demonstra técnica e competência em explorar o comportamento humano a favor da equipe ampliando a produtividade e lucro de sua empresa. Sabemos que manter a motivação é um

grande desafio e para isso é preciso conhecer o que provoca as sensação de bem estar de cada um. (CHIAVENATO, 1994; MAXIMIANO, 2004).

Liderar, nos dias atuais , não é uma tarefa fácil, pois , não é fácil, pois os profissionais não admitem serem tratados de forma rude ,ou seja, querem líderes que os motivem e não os desmoralizem. Hoje, segundo Queiroz (2009, s/p):

(...) precisamos de líderes que inspire confiança, seja justo, altamente motivador, conciliador, excelente observador e que tenha ideias otimizadas e as coloque em prática com sua equipe. Ele precisa também ser forte para incentivar a quebra de paradigmas, pois essa talvez seja a maior barreira encontrada nas equipes de trabalho hoje em dia.

Nesse contexto, o trabalho em equipe é visto como um fator facilitador, pois ajuda a promover a criatividade do grupo pela ruptura do isolamento individual e pela dinâmica do trabalho multifuncional.

Um grupo pode reunir diversas habilidades diferentes e complementares de forma que o desempenho do conjunto se apresente superior à soma dos desempenhos individuais. A capacidade de trabalhar em equipe, em geral, não ocorre automaticamente, ou seja, como consequência natural da capacidade técnica ou experiência profissional que cada indivíduo traz para o grupo, mas é uma qualidade a ser desenvolvida como uma propriedade coletiva. Criar ou aprimorar essa capacidade é o objeto do processo de desenvolvimento de equipes.

Desse modo, a constante exposição de uma pessoa a outros pontos de vista é muito benéfica, pois o trabalho em equipe contribui para o rompimento dos bloqueios mentais, proporcionando um ajuste dos modelos mentais e criando um ambiente agradável e descontraído. Assim, é muito mais prazeroso produ-

zir onde existe colaboração e compartilhamento, pois a informação flui e a criação se multiplica.

Dubrin (2008) conta que os “líderes carismáticos são mestres da comunicação, eles transformam sonhos acreditáveis e apresentam sua visão de futuro como um único caminho a ser seguido”. Com isso, o comportamento do líder inspira os colaboradores em trabalhar mais motivados e dispostos a apostar suas carreiras para seguir a visão do chefe.

MERCADO X CONCORRÊNCIA

Uma das características do mundo atual é a mudança. A cada momento, em diferentes setores da sociedade, surge um novo produto, um novo serviço, uma nova tecnologia, uma nova informação, um novo processo.

A aceleração das atividades do homem leva forçosamente as organizações a inovarem. As determinações do mercado globalizado, os novos paradigmas organizacionais, associados ao novo perfil profissionais, e nas novas relações de trabalho levam as organizações a buscar uma nova cultura, mais aberta, flexível e criativa, favorecendo a troca de ideias e melhorando a comunicação entre os ambientes interno e externo.

Na sociedade moderna, a concorrência não se apresenta apenas via preço. É fundamental abrir novos mercados e, para tanto, é indispensável se diferenciar dos concorrentes reais ou potenciais, o que não é fácil no sistema em que as empresas atuam. Para Schumpeter (1984), o impulso fundamental que inicia e mantém em movimento o processo capitalista é a busca pelo novo: novos bens de consumo, novos métodos de produção, novos métodos de transporte, novas formas de organização industrial, novas tecnologias, etc.

É visto que a sociedade está em constante desenvolvimento, e está em busca pelas novas estratégias de mercado, seja por meio de novas culturas inovadoras ou o crescimento inovador da classe empresarial. Questões relacionadas a inovação estão ligadas a algumas opções para alavancar a competitividade das empresas, e com isso promover o desenvolvimento econômico. O processo de inovação recoloca a empresa em novos mercados.

A gestão da inovação é, normal, um dos primeiros desafios das empresas que optam por competir pela diferenciação. Para essas empresas, estruturar um processo de gestão da inovação é a primeira mudança organizacional a ser perseguida

Para aumentar sua capacidade de inovação, a empresa deve estruturar seu próprio sistema de inovação. Esse sistema engloba como processos de norteammento estratégico. indicadores de desempenho, estrutura organizacional, processos de gestão da inovação, do conhecimento, das relações externas e dentre outros recursos. Segundo Drucker (1999), gestão do conhecimento é a capacidade de gerenciar, descobrir, mapear, classificar, captar, distribuir, criar, multiplicar e reter conhecimento com eficiência, eficácia e efetividade para que uma organização se coloque em posição de vantagem competitiva em relação às outras para gerar lucro e garantir sua sobrevivência e expansão no mercado.

O alinhamento estratégico orienta o foco dos esforços de inovação. A gestão do conhecimento visa garantir que ocorram obtenção, acumulação e disponibilidade de competências. Indicadores de desempenho apoiam a gestão do sistema. As relações externas potencializam o fluxo de informações entre a empresa e parceiros (fornecedores, clientes, parceiros tecnológicos e financeiros, bem como instâncias de governo).

Estrutura organizacional e recursos garantem a disponibilidade de capital humano e financeiro para as atividades de processo de inovação.

No entanto, ainda que todos esses elementos estejam disponíveis, o desempenho do sistema de inovação dependerá do estabelecimento de processos sistêmicos e rotineiros de gestão de inovação. As organizações vêm procurando alternativas para se tornarem instituições que valorizem o aprendizado, com espaços para a criação e o compartilhamento de conhecimentos e se adequando ao ambiente cada vez mais turbulento, no qual vantagens competitivas precisam ser permanentemente reinventadas (SCHLESINGER et al., 2008).

TECNOLOGIA COMO FATOR- CHAVE

A inovação tecnológica constitui uma ferramenta essencial para aumentar a produtividade e competitividade das organizações, assim como para impulsionar o desenvolvimento econômico de regiões e países. Quando se trata de desenvolvimento, não se restringe somente em um mero crescimento das atividades econômicas, mas sim em processo qualitativo de transformação da estrutura produtiva no sentido de incorporar novos produtos e processos e agregar valor à produção por meio de intensificação do uso da informação e do conhecimento

A vantagem competitiva das empresas, entendida como o diferencial permanente com relação à concorrência, não reside nos aspectos físicos ou financeiros, mas, sobretudo, em sua capacidade de responder eficazmente às contingências do ambiente, ou seja, na capacidade da empresa de aprender e no conhecimento acumulado a partir de informações e experiências. Terra (2000, p.44) afirma que:

É evidente que estamos vivendo num ambiente cada vez mais turbulento, em que vantagens competitivas precisam ser permanentemente reinventadas e setores de baixa intensidade em tecnologia e conhecimento perdem, inexoravelmente, participação econômica.

O conhecimento é fonte dessa vantagem, dado que ao contrário dos ativos materiais e físicos, que podem ser adquiridos pelos concorrentes, mas que se depreciam e diminuem à medida que são usados, o conhecimento aumenta com o uso, portanto, captar, gerenciar, armazenar é permitir uma constante alimentação do conhecimento. As empresas vêm se conscientizando principalmente no Brasil, em que este campo é mais recente, que é importante que seja desenvolvido uma postura voltada para o aprendizado com foco na aquisição, armazenagem, processamento e, principalmente na disseminação e uso da informação e do conhecimento. (SANTOS, 2005).

A tecnologia desempenha papel essencial nesse contexto, pois a adoção de ferramentas e métodos objetiva facilitar a captação, a estrutura e a disseminação do conhecimento. Entretanto, o processo de informatização das organizações tem custo elevado, demanda tempo, provoca alterações na estrutura organizacional e sofre resistências de ordem cultural, além de apresentar resultados nem sempre satisfatórios, conforme tem sido amplamente descrito tanto no âmbito nacional como internacional (Audy et., al., 2000).

No entanto, em que pese o fato de a tecnologia acelerar atividades com acréscimo de uma de informações, uma empresa se torna verdadeiramente voltada para o conhecimento aliado com a tecnologia se concretiza e se envolve em um nível mais profundo, no qual se busca a informação por seu valor específico, e não apenas para automatizar atividades.

A aplicação pura e simples da tecnologia pode não surtir os efeitos desejados, dado que há uma série de relações e interações que propicia o desenvolvimento e a captação desse conhecimento. Além disso, apesar de a moderna tecnologia propiciar a transmissão e reprodução de informações em alta velocidade de um computador para outro, as pessoas aprendem principalmente seguindo os exemplos das outras praticando e conversando.

O ser humano é essencial à transmissão do conhecimento, e essa peculiaridade deve ser salientada quando forem tomadas decisões acerca da tecnologia mais apropriada, devendo-se considera-lo não como mero usuário do sistema, mas como responsável por sua alimentação como o conhecimento necessário.

Nesse segmento, as inovações institucionais de ampla escala podem representa a reinvenção do próprio negócio (Drucker, 1986) e podem ocorrer sem a necessidade de inovação no método de gestão em si, embora implique inovações organizacionais para a efetivação do novo negócio.

No mercado atual é essencial juntar a criatividade com a inovação e concretiza-las para se manter ativo e ter o destaque perante a concorrência. O grau das atividades de criação e inovação nas empresas tenderia a acompanhar a sua inscrição em estruturas de mercado, como o propósito de construção de novos espaços/nichos de atuação, a ampliação e preservação da rentabilidade, ou mesmo a falta de estruturas de competição (FREEMAN; SOETE, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As organizações dispõem atualmente de ferramentas poderosas para auxiliar em seus processos decisórios, não somente agilizando os processamentos

de dados, como gerando conhecimento sobre as operações que foram feitas ao longo dos anos. Muitas relações impossíveis de serem visualizadas passaram a ser conhecidas, e mesmo perguntas que nunca foram formuladas começaram a ser respondidas. O desempenho das organizações é alavancado, tornando quase obrigatória a adoção dessas sofisticadas tecnologias, num ritmo constante e agilidade na tomada de decisão.

A rapidez com que ocorrem as mudanças no mundo todo, referentes a mercado consumidor, concorrentes, necessidades de desenvolvimentos da mão-de-obra, novos materiais, tecnologias, processos produtivos e relações internacionais, entre outros, leva a uma crescente necessidade de criação de subsídios à tomada de decisões dentro das organizações. Os gestores precisam de informação com rapidez e confiabilidade, mas para isso, a empresa precisa desenvolver uma cultura de investimento em tecnologia e de administração das informações e dos conhecimentos, pois os valores envolvidos podem ser muito elevados. As tecnologias já existem, e muitas organizações começaram a perceber que o retorno sobre o investimento pode ser muito rápido.

REFERÊNCIAS

AUDY, J. L. N. et al. Modelo de planejamento estratégico de sistemas de informação: a visão do processo decisório e o papel da aprendizagem organizacional In: Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 24. 2000, Florianópolis. Anais. Florianópolis: ANPAD, 2000.

BEDANI, E. R. Resiliência em gestão de pessoas: um estudo a partir da aplicação do questionário do índice de resiliência: adultos em gestores de uma organização de grande porte. 2008. 115 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Metodista de São Paulo, 2008

CHIAVENATO, Idalberto. GERENCIANDO PESSOAS, O passo Decisivo para a Administração participativa. 3^o ed. São Paulo - SP: Makron Books, 1994.

_____. O capital intelectual. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/oo-capital-intelectual-chiavenato>. Acesso em: 01 05. 2021.

DRUCKER, Peter Ferdinand. Inovação e espírito empreendedor: práticas e princípios. São Paulo: Thompson; Pioneira, 1986

_____. A prática da administração de empresas. São Paulo: Atlas, 1999.

DUBRIN, ANDREW J. Relaciones humanas. Novena edición. Comportamiento humano en el trabajo. PEARSON EDUCACIÓN, México, 2008.

FREEMAN, Chris; SOETE, Luc. A economia da inovação industrial. Campinas: Editora Unicamp, 2008.

KANTER, R. M. "Innovation: the classic traps", Harvard Business Review, v. 84, n. 11, 29- 39, 2006.

KRUGLIANSLAS, I. Tornando a pequena e média empresa competitiva. São Paulo: Instituto de estudos gerenciais e editora , 1996

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. A Introdução à Administração. 6º ed. São Paulo – SP: Atlas S.A, 2004.

_____. Gerência de Trabalho em Equipe. São Paulo, Editora Pioneira, 1986, 2ª Edição

QUEIROZ, Eugênio Sales. O líder moderno e seus desafios. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/o-lider-moderno-e-seus-desafios/36657/>. Acessado em: 03.05.2021.

SANTOS, Neri dos. A sociedade do conhecimento. Florianópolis: UFSC, 2005. Texto baseado na tese de Gabriela Gonçalves Silveira Flates.

SCHLESINGER, Cristina Costa Barros et. al. Gestão do Conhecimento na Administração Pública. Curitiba, Instituto Municipal de Administração Pública - IMAP, 2008.

SCHUMPETER, J. A. Capitalismo, socialismo e democracia. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

_____. The assessment of creativity: an investment-based approach. Creativity Research Journal, 24, 2012.

TERRA, José Cláudio Cyrineu. Gestão do Conhecimento: o grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio Editora, 2000

WEISBERG, Robert W.; HASS, Richard. Commentaries: We are all partly right: Comment on Simonton. Creativity Research Journal, v. 19, n. 4, p. 345-360, 2007.

AUTORES

SERGIO FAJARDO, Professor Associado do Departamento de Geografia e Programa de Pós-Graduação em geografia da Unicentro (Guarapuava-PR). Doutor em Geografia pela Unesp.

WILIAN JUNIOR BONETE, Doutor em História (UFMT). Docente do curso de História da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade de Campanha.

JHONATAN DOS SANTOS DANTAS, Mestre em Geografia (UNICENTRO). Doutorando em Geografia pelo PPGG (UNICENTRO).

CAROLINE SILVEIRA BAUER, Professora adjunta do Departamento de História da UFRGS, do Programa de Pós-graduação em História da UFRGS e do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória. Atualmente, é coordenadora do núcleo do ProfHistória da mesma instituição. Autora dos livros "Brasil e Argentina: ditaduras, desaparecimentos e políticas de memória" e "Como será o passado: história, historiadores e a Comissão Nacional da Verdade". Pesquisadora do CNPQ.

BRUNA DE MOURA, Graduada em Geografia (UNICENTRO) e Mestranda em Geografia pela UNICENTRO. Professora da Rede de Educação Básica na cidade de Guarapuava, PR.

MARIA PAULA COSTA, Doutora em História pela UNESP/ Assis. Professora do departamento de História da UNICENTRO e do Programa de Pós-Graduação em História da UEPG.

JEFFERSON CAVALCANTI LIMA, Mestre em Antropologia (UFPR). Professor da Faculdade Guarapuava (FG) e da Rede de Educação Básica em Guarapuava PR.

LUIGI CHIARO, Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Graduado em Filosofia e Teologia pela Pontifícia Universidade Lateranense (PUL), Itália.

ROBERTA MACHADO DIAS DA SILVA, Professora do colegiado de Administração do Centro Universitário Guairacá. Graduada em Administração (Faculdade Campo Real). Especialista em Gestão e Auditoria de Negócios (UNICENTRO) e Docência para o Ensino Superior (UNICENTRO).



[2021]
EDITORA CABANA
Trav. WE 11, N.º 41 (Conj. Cidade Nova I)
67130-130 – Ananindeua – PA
Telefone: (91) 99998-2193
contato@editoracabana.com
www.editoracabana.com



ISBN 978-658984919-3



9

786589

849193