

Racismo e machismo
inconsciente e estrutural: da
interseccionalidade à
dialética de classes

pág. 8

A inclusão que esvazia: o
paradoxo das humanidades e a
crise do pensamento crítico na
universidade brasileira

pág. 45

Dimensões da desinformação
na pandemia de Covid-19:
uma digressão sociológica de
embates e limites

pág. 60

Neoliberalismo e políticas
educacionais em planos de
governo do Rio de Janeiro

pág. 70

Produção discursiva da
mídia sobre os indígenas
warao em Parauapebas

pág. 89



LEJEUNE MIRHAN: UMA VIDA DEDICADA À SOCIOLOGIA, À PROFISSÃO E AO PENSAMENTO CRÍTICO

Artigo de Ricardo Antunes Abreu em homenagem a Lejeune
Mirhan (♦ 22/12/1956 • † Falecimento: 06/08/2026)

FNS-B

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS SOCIÓLOGOS- BRASIL

Conselho Editorial

ANDRE LEMOS

ANTONIO PRADO

ALDERICO ALMEIDA

ALEXANDRE CORREA

MARCIO F.X. VIEIRA

NILTON SOARES DE SOUZA NETO

SILVIO ZANIN DA S. LISBOA

OBSERVAÇÃO:

As opiniões, afirmações e conceitos emitidos nos artigos publicados na Revista Sociologia em Foco são de inteira responsabilidade de seus autores e não expressam posições da FNS-B ou da Revista Sociologia em Foco.

DIAGRAMAÇÃO: Jorn. José Roberto Medeiros do Nascimento**Ficha Catalográfica**

REVISTA SOCIOLOGIA EM FOCO/FEDERAÇÃO NACIONAL DOS SOCIÓLOGOS-BRASIL – FNS-B. – v.3 n.3 (2024) – Rio de Janeiro: FNS-B, 2026. Semestral, segundo semestre de 2026

1. Sociologia – Periódicos. I. Federação Nacional dos Sociólogos – Brasil

SUMÁRIO

04 Lejeune Mirhan: uma vida dedicada à Sociologia, à profissão e ao pensamento crítico, por Ricardo Antunes Abreu. (artigo em homenagem ao Sociólogo e Professor Lejeune Mirhan)

08 Racismo e machismo inconsciente e estrutural: da interseccionalidade à dialética de classes, por Mauro Fernandes dos Santos e Lia Ciomara de Macedo Faria.

45 A inclusão que esvazia: o paradoxo das humanidades e a crise do pensamento crítico na universidade brasileira, por Alexandre Fernandes Correa.

60 Dimensões da desinformação na pandemia de Covid-19: uma digressão sociológica de embates e limites, por André Lemos, Liana Paraguassu, Elisa Reis, João Pedro Teixeira Werneck Vianna e Umberto Trigueiros Lima.

70 Neoliberalismo e políticas educacionais em planos de governo do Rio de Janeiro, por Everton Werneck de Almeida.

89 Produção discursiva da mídia sobre os indígenas warao em Parauapebas, por Ramon José Pinheiro Souza.

Lejeune Mirhan: uma vida dedicada à Sociologia, à profissão e ao pensamento crítico*

Ricardo Antunes de Abreu

No dia 6 de agosto de 2026, a Sociologia brasileira perdeu Lejeune Mirhan, sociólogo, professor, escritor, arabista, analista internacional e dirigente sindical. Sua partida encerra uma trajetória de décadas dedicada à produção intelectual, à organização profissional dos sociólogos e sociólogas e à defesa da presença da Sociologia na educação brasileira. A Federação Nacional dos Sociólogos, a Sociedade Brasileira de Sociologia, a Associação Nacional dos Sociólogos e Sociólogas e o Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo, registraram publicamente seu pesar e destacaram a dimensão de sua contribuição à profissão e ao ensino de Sociologia.

Lejeune Mirhan construiu uma trajetória singular porque soube combinar a reflexão sociológica, a docência, a atuação sindical e a análise da conjuntura internacional. Nascido em Corumbá, no Mato Grosso do Sul, formou-se em Ciências Sociais pela PUC-Campinas e desenvolveu sua carreira como professor, pesquisador, escritor e dirigente de entidades representativas da categoria. Durante cerca de duas décadas, lecionou na Universidade Metodista de Piracicaba, trabalhando com Sociologia, Ciência Política, Métodos e Técnicas de Pesquisa e Sociologia da Comunicação.

Sua aproximação com a organização profissional dos sociólogos ocorreu ainda no início de sua trajetória. Em 1982, participou da fundação do Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo, o SINDSESP, entidade que ajudaria a construir e fortalecer ao longo de sua vida.

Grande parte de sua vida foi dedicada à defesa da Sociologia, campo das ciências sociais, como profissão e à valorização do trabalho do sociólogo no mercado de trabalho. Lejeune compreendia que a existência de uma profissão regulamentada exigia organização, identidade profissional, espaços institucionais e reconhecimento social. Essa preocupação aparece de forma sistemática em sua produção, especialmente na obra *O Mercado de Trabalho e a Profissionalização do Sociólogo*, na qual discutiu áreas de atuação, formação e possibilidades profissionais para a categoria.

Lejeune Mirhan deixou como legado a defesa firme da profissão de sociólogo e de sua identidade profissional. Para ele, não existe a profissão de “cientista social”, pois Ciências Sociais é uma área do conhecimento, e não uma profissão. Essa foi uma importante lição que aprendi com Lejeune e que levo comigo na defesa da valorização dos sociólogos e sociólogas.

Na Federação Nacional dos Sociólogos, Lejeune exerceu papel de destaque, presidindo a entidade por dois mandatos, entre 1996 e 2002, e posteriormente atuando em sua direção, sua trajetória nacional coincidiu com um período importante de reorganização da categoria e de construção de uma agenda nacional em defesa da profissão. A própria história da FNS registra sua participação na condução dos debates sobre organização sindical, mercado de trabalho e ensino de Sociologia.

Outra grande bandeira de sua trajetória foi a defesa da presença da Sociologia e da Filosofia na educação básica. Entre 1997 e 2008, Lejeune Mirhan participou ativamente da mobilização pela obrigatoriedade dessas disciplinas no Ensino Médio, articulando entidades profissionais, sindicatos, professores e movimentos educacionais. Essa dedicação também se expressou em sua produção intelectual, com a publicação de *Sociologia e Ensino em Debate* e a organização de *Sociologia no Ensino Médio: Desafios e Perspectivas*.

Em julho de 2007, participou do 1º Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, realizado no Anhembi, em São Paulo, que debateu a implementação dessas disciplinas e a formação dos profissionais responsáveis por seu ensino. Lejeune esteve entre os que contribuíram para a mobilização que culminou na aprovação da **Lei nº 11.684/2008, tornando obrigatórias a Sociologia e a Filosofia no Ensino Médio**. Essa conquista sintetiza seu compromisso com a educação e com a formação de jovens pensantes, críticos e conscientes da realidade social.

Lejeune também deixou uma contribuição expressiva para a divulgação da Sociologia e para a memória da profissão. Na revista *Sociologia Ciência & Vida* da Editora Escala, participou da coluna “Sociólogos & Sociologia”, entrevistando e apresentando trajetórias de pesquisadores, professores e profissionais de diferentes áreas. Esse trabalho ajudou a registrar experiências de uma geração de sociólogos e sociólogas e aproximou o debate acadêmico da realidade concreta do exercício profissional. Foi justamente nesse espaço que muitos profissionais tiveram a oportunidade de apresentar suas experiências e refletir sobre a profissão. Entre os entrevistados estiveram nomes como Fábio Henrique Oliveira Matos, Nísia Trindade Lima, Paulo Roberto Martins, Eneida Canêdo Guimarães dos Santos, Suely Akemi Fugiwara Siro, John Kennedy Ferreira, Roberto Noritomi e tantos outros. Eu próprio, Ricardo Antunes de Abreu, tive a honra de ser entrevistado por Lejeune, experiência que se incorpora à memória pessoal e profissional que guardarei de sua trajetória.

Como escritor e analista internacional, Lejeune dedicou parte importante de sua produção ao Oriente Médio, ao mundo árabe e à geopolítica internacional. Estudou particularmente a questão

palestina e acompanhou durante décadas os acontecimentos políticos da região. Sua atuação nesse campo fez dele uma presença constante no debate público brasileiro sobre relações internacionais, soberania dos povos e conflitos contemporâneos.

Sua atuação intelectual também alcançou a história do pensamento social. Entre seus interesses estava Ibn Khaldun, pensador árabe cuja obra ocupa lugar importante nas reflexões sobre as origens do pensamento sociológico. Ao recuperar autores e processos históricos pouco conhecidos fora dos círculos especializados, Lejeune contribuía para ampliar o olhar sobre a formação do pensamento social e para aproximar a Sociologia brasileira de outras tradições intelectuais.

Vale destacar que, Lejeune Mirhan, também atuou ativamente nos debates que contribuíram para a realização da Primeira Pesquisa Nacional sobre o Perfil dos Sociólogos e das Sociólogas no Brasil. Realizada entre novembro de 2021 e abril de 2022 pelo Instituto MAS de Pesquisa, em parceria com entidades sindicais e associativas de sociólogos e sociólogas de diferentes estados brasileiros, a pesquisa representou um importante esforço de conhecer a realidade profissional, o perfil e as condições de trabalho da categoria em âmbito nacional. Sua participação nesse processo reafirmou seu compromisso histórico com o conhecimento, a organização e a valorização da profissão de sociólogo.

Ao recordar sua trajetória, não podemos separar o professor do sindicalista, o escritor do sociólogo, nem o analista internacional do defensor da profissão. Essas diferentes dimensões formavam uma mesma personalidade intelectual: alguém que acreditava na importância do conhecimento sociológico para compreender a realidade e, simultaneamente, na necessidade de organizar os profissionais responsáveis por produzir e aplicar esse conhecimento.

Para nós, que continuamos a atuar no movimento dos sociólogos e sociólogas, seu legado representa também uma responsabilidade. A defesa da regulamentação profissional, da valorização do sociólogo, da ampliação do mercado de trabalho, da presença da Sociologia na educação e da construção de espaços institucionais para a categoria permanece atual. A atuação de Lejeune mostra que essas conquistas são resultado de décadas de organização, diálogo, mobilização e persistência.

Lejeune Mirhan dedicou uma parcela extraordinária de seus 69 anos à Sociologia, à educação, ao sindicalismo e ao debate público. Sua passagem deixou marcas em estudantes, professores, pesquisadores, dirigentes sindicais e profissionais que conviveram com ele. Neste momento de despedida, expressamos nossa solidariedade aos seus familiares, amigos, colegas, alunos e companheiros de trajetória. Que sua produção intelectual, sua defesa da profissão e sua dedicação à

Sociologia permaneçam como parte da memória da categoria e como referência para as novas gerações. Lejeune Mirhan, presente!

*Ricardo Antunes de Abreu Sociólogo MTE-DRTSP 1560

Vice-Presidente da Associação Nacional dos Sociólogos e Sociólogas – ANASO.BR

<https://assocanaso.wixsite.com/my-site> e do Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo –

SINDSESP https://www.instagram.com/sindsesp_sp.official?igsh=Z29kZjR4ZHq2dHFi Site:

<https://sites.google.com/view/sindsesp/quem-somos?authuser=0>

RACISMO E MACHISMO INCONSCIENTE E ESTRUTURAL: da Interseccionalidade à dialética de classes.

SANTOS, Mauro Fernandes dos; FARIA, Lia Ciomar de Macedo.

ProPed - Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UERJ, 2025.

RESUMO:

Partindo da observação de um colégio voltado para a formação docente no Curso Normal, identificamos que as dimensões inconscientes do racismo e do machismo frequentemente passam despercebidas nas práticas pedagógicas cotidianas. Este artigo tem como objetivo ampliar a compreensão sobre como essas dimensões, ainda que sutis, constituíram os primeiros passos para a consolidação desses fenômenos na estrutura social brasileira. Ao longo da história, tais mecanismos atuaram como instrumentos de reprodução das desigualdades sociais e econômicas, perpetuando assim padrões excludentes que ainda se refletem desde a educação ao mercado de trabalho na sociedade contemporânea. Do ponto de vista metodológico, adotou-se uma abordagem interdisciplinar, articulando os campos da História, da Sociologia e da Psicologia. Embora os marcadores socio-biológicos de sexo e cor da pele sejam frequentemente utilizados para sustentar desigualdades sociais e econômicas entre homens e mulheres, bem como para reforçar a divisão de classes entre pessoas brancas e negras, observou-se que a maioria das manifestações do racismo e do machismo no Brasil operam de forma inconsciente. Essas manifestações, por sua vez, revelam-se como elementos estruturantes das dinâmicas sociais, contribuindo para a manutenção de hierarquias e exclusões historicamente consolidadas. Teoricamente, serão revisitados os conceitos de dialética em contraposição à interseccionalidade de raça, gênero e classe. Debate o qual inicia-se com Kimberlé Crenshaw, passa pelas práticas políticas de Lélia Gonzalez, ganha vulto com Angela Davis e permanece com Carla Akotirene e Djamila Ribeiro. Endossamos Fúlvia Rosemberg (2005) ao destacar a impropriedade de reduzir esses três conceitos de forma linear. O conceito de racismo inconsciente será fundamentado, revisitando as noções de inconsciente individual e inconsciente coletivo, conforme Sigmund Freud (1975) e Carl Jung (1982). Contudo, apoiamo-nos em Norbert Elias (1993), que enfatiza a necessidade de articular história, sociologia e psicologia para compreender os fenômenos sociais com maior profundidade.

Palavras-chave: Raça/Gênero/Classe; Racismo/machismo inconsciente; Racismo/machismo estrutural; Interseccionalidade/dialética.

RACISMO E MACHISMO INCONSCIENTE E ESTRUTURAL:

Da Interseccionalidade à Dialética de Classes na Educação

Introdução**HAITÍ**

Quando você for convidado pra subir no adro
Pra ver do alto a fila de soldados, quase todos pretos
Dando porrada na nuca de malandros pretos
De ladrões mulatos
E outros quase brancos
Tratados como pretos
Só pra mostrar aos outros quase pretos
E aos quase brancos pobres como pretos
Como é que pretos, pobres e mulatos
E quase brancos quase pretos de tão pobres são tratados
Ninguém, ninguém é cidadão
(Caetano veloso e Gilberto Gil, 1993)¹.

O escravismo, o patriarcalismo, o racismo e a exclusão educacional têm sido, ao longo da nossa história, os principais instrumentos de produção de desigualdades no Brasil. O racismo é um dos fenômenos sociais mais complexos da sociedade brasileira e está longe de ser plenamente compreendido em sua totalidade. A letra da música Haiti evidencia o quanto os poetas tiveram uma percepção aguçada sobre o racismo no Brasil. Caetano Veloso e Gilberto Gil ilustraram não apenas como as diferentes tonalidades de cor da pele determinam o grau de discriminação sofrido pelos indivíduos — aspecto já demonstrado por Oracy Nogueira (1985) —, mas, sobretudo, como a “soma” da combinação entre raça e classe se dá de forma dialética, produzindo um terceiro fenômeno que não se reduz à discriminação racial nem exclusivamente à discriminação de classe.

Isso porque as discriminações de raça e classe sobre uma pessoa negra e pobre não se mantêm separadas e independentes, mas se articulam em um processo dialético de interdependência. Não cabendo neste caso usar o conceito de interseccionalidade para analisar a combinação dos dois fenômenos.

¹ A música "Haiti", interpretada por Caetano Veloso e Gilberto Gil, foi lançada em agosto de 1993 como parte do álbum Tropicália 2. Esse disco marcou os 25 anos do movimento tropicalista no Brasil.

As dimensões inconscientes do racismo e do machismo frequentemente passam despercebidas no cotidiano das relações sociais brasileiras, inclusive nas práticas pedagógicas. Tais mecanismos atuaram como instrumentos de reprodução das desigualdades sociais e econômicas, perpetuando padrões excludentes que ainda se refletem desde a educação ao mercado de trabalho na sociedade contemporânea.

Entretanto, a combinação dos fenômenos racismo e machismo se entrelaçam de forma diferente da combinação entre raça e classe. Ou seja, a discriminação de gênero sobre uma mulher negra se interseccionam de forma diferente da discriminação de raça e classe. Cabendo perfeitamente o uso do conceito de interseccionalidade para analisar a combinação do machismo com o racismo. Pois, estes dois fenômenos atravessam separadamente o corpo da mulher negra. Podendo ser estudados juntos ou separadamente sem nenhum prejuízo para as análises, porque eles não se combinam dialeticamente, como raça e classe.

Após a publicação de Angela Davis, *Mulheres, Raça e Classe* (1981), as análises conjuntas da combinação dos fenômenos gênero, raça e classe ganham destaque. Posteriormente, Kimberlé Crenshaw cunha o conceito de interseccionalidade em *Desmarginalizando a Intersecção de Raça e Sexo* (1989), que rapidamente se torna um modismo, acarretando, por vezes, usos inapropriados. Essa formulação atravessa as práticas políticas de Lélia Gonzalez e é reproduzido teoricamente por Patricia Collins (1992-2015), Carla Akotirene (2018) e Djamila Ribeiro (2018).

Fúlvia Rosemberg (2005) já havia destacado a impropriedade de reduzir esses três conceitos de forma linear. Após a aprovação da LDB nº 9.394/96, o sistema educacional brasileiro, com o objetivo de inserir as discussões de raça-etnia e gênero no currículo do ensino básico, chamou-os de temas transversais, expressão que remete ao conceito de interseccionalidade. Aparentemente um avanço para se começar a discutir o racismo e o machismo na educação brasileira. Mas, com nossa prática em sala de aula observamos o seu limite, pois, se esses temas apenas atravessam o currículo, eles não são prioritários, não estão em pé de igualdade com os demais temas do currículo.

Vejamos em que os conceitos de transversalidade e interseccionalidade se assemelham e são pertinentes. O primeiro remete ao fato de que os temas racismo e machismo vão atravessar o currículo. O segundo quer dizer que, o racismo e o machismo, por exemplo, cortam, atravessam e se acumulam na mulher negra. Entretanto, o problema se complexifica metodologicamente, quando se acrescenta o fenômeno classe social.

Do ponto de vista teórico-metodológico, objetiva-se reafirmar que não é adequado aplicar o conceito metodológico de interseccionalidade, quando se quer abordar a combinação entre as discriminações de gênero, raça e classe, o mais produtivo é recorrer ao conceito de dialética, quando se quer relacionar classe social com algum outro fenômeno.

O fato de o conceito metodológico de dialética ser eurocêntrico e ter mais de um século e meio não significa que tenha perdido a validade. Do mesmo modo, faz-se necessário relativizar se o conceito de interseccionalidade é adequado para qualquer abordagem que envolva dois ou mais fenômenos.

Entendemos que a combinação de raça e classe se reproduz de maneira distinta da combinação de raça e gênero. Logo, numa interseccionalidade entre raça e gênero, também pode-se realizar análises dos dois fenômenos separadamente e até “somar” os efeitos de um com os efeitos do outro, como se fosse uma “mistura heterogênea”. Entretanto, numa “interseção” entre raça e classe, no Brasil, a análise se complexifica, pois os dois fenômenos se combinam dialeticamente, transformando-se em um novo fenômeno, como se fosse uma “mistura homogênea”.

No Brasil, passaram-se décadas em debate sobre se os negros eram discriminados por serem negros ou por serem pobres. Até que, na virada da década de 1990 para 2000, o discurso do Movimento Negro sobre a discriminação racial ganhou hegemonia na sociedade, o que possibilitou a aprovação da Lei de Cotas nas Universidades (Lei nº 12.711/2012). Contudo, houve ferrenha resistência, dentre outros, dos renomados doutos que se dedicavam ao tema das relações raciais — quase todos brancos ou quase brancos² —, com suas visões expressas na coletânea Divisões Perigosas (2007). Segue abaixo a essência de suas ideias:

Dois projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional suscitaram o debate que deu origem a este livro. Um deles tem como objetivo instituir “cotas raciais” no ensino superior; o outro, conhecido como Estatuto da Igualdade Racial pretende seccionar em “raças” distintas o gradiente de cor que caracteriza a nossa sociedade (Lamounier, 2007. P. 9).

No dia 29 de junho de 2006 vivemos uma experiência histórica e pessoal das mais impressionantes. Fomos ao Congresso Nacional, encarregados de levar aos

² Convém fazer aqui duas observações. A primeira é que fui aluno de parte dos professores dessa coletânea e me considero muito bem formado por eles, em particular pela Prof.ª Dra. Yvonne Maggie, cujo suporte foi decisivo para que eu me tornasse o sociólogo que sou. Não ponho em dúvida seus compromissos com a causa antirracista, tanto do ponto de vista político quanto teórico. Contudo, após minha graduação, trilhei um caminho independente, o que me fez perceber, já naquela época, que a Lei de Cotas não teria força social para transformar as relações raciais brasileiras em uma dicotomia branco x preto, como nos Estados Unidos — inclusive pelo gradiente de cor presente em nossas relações raciais. Passados mais de vinte anos daqueles intensos debates, a história parece demonstrar que a profecia não se cumpriu: os negros chegaram à universidade, porém os obstáculos raciais parecem ter se transferido para o mercado de trabalho.

presidentes do Senado e da Câmara uma carta pública que criticava a Lei de Cotas Raciais e o Estatuto da Igualdade Racial, com a assinatura 114 intelectuais, artistas e lideranças do Movimento Negro. Assim fomos nós, Bila Sorj, José Carlos Miranda, e Yvonne Maggie, cumprir nossa tarefa (Sorj, Miranda, Maggie, 2007, p. 15).

O que passou despercebido naquele estrondoso debate, na virada do século XX, entre o Movimento Negro e a academia, foi que ambos os lados estavam parcialmente com razão. Os negros brasileiros tanto são discriminados por serem negros quanto por serem pobres. Talvez convenientemente, o Congresso Nacional, para atender politicamente os dois lados, aprovou a Lei de Cotas, contemplando tanto os discriminados pela cor da pele quanto os discriminados pela renda.

Pois, no Brasil, esses dois fenômenos se combinaram dialeticamente ao longo da nossa história, tornando-se parte dos arquétipos do nosso inconsciente coletivo, até chegar ao ponto em que raramente se consegue separar a discriminação de raça da discriminação de classe. Afinal, todos sabem como os quase pretos e os quase brancos pobres, mulatos e favelados, que como pretos são tratados. Nas periferias, ninguém é cidadão. Fato comprovado pelas operações conduzidas por sucessivos governadores, de Moreira Franco a Cláudio Castro, com finalidades eleitorais — como a que ocorreu no Rio de Janeiro, em 28 de outubro de 2025 — e que resultou no assassinato de 121 pessoas, entre traficantes de drogas, policiais e moradores inocentes.

Já a dominação masculina sobre a mulher remonta à pré-história; contudo, o patriarcalismo no Brasil assumiu características próprias. A prática do estupro, amplamente cometida pelos senhores contra mulheres indígenas e africanas escravizadas, acabou sendo estendida ao conjunto dos homens contra o conjunto das mulheres — brancas, indígenas, negras ou mulatas, casadas ou não. Essa violência sistemática contribuiu de forma decisiva para o elevado índice de miscigenação no país."

O objetivo deste artigo é ampliar as percepções acerca de como o racismo e o machismo se instalam no inconsciente individual e coletivo, estruturando a sociedade brasileira e funcionando como instrumentos de reprodução das desigualdades sociais e econômicas. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa e interdisciplinar, situada nos campos da História, da Sociologia e da Psicologia. A partir da observação das práticas pedagógicas em um colégio de Curso Normal, verificamos que a dimensão inconsciente do racismo e do machismo frequentemente permanece invisível — não apenas para o senso comum, mas também para os Movimentos Negro e Feminista, e até mesmo para a própria academia.

Ainda que os marcadores sociobiológicos de sexo e cor da pele sejam utilizados para perpetuar as desigualdades sociais e econômicas entre homens e mulheres, bem como para definir a divisão

de classes entre brancos e negros, constatou-se, ao longo da pesquisa de campo, que certas características do racismo e do machismo são inconscientes e estruturantes da sociedade brasileira. Em outras palavras, tais características estão integradas às formas mais profundas do nosso pensar — ao próprio arquétipo brasileiro — o que lhes confere um caráter inconsciente e as transforma em ideologias.

Assim, a ideia de que o negro e a negra têm o "seu lugar" na sociedade brasileira é aceita tanto por brancos quanto por negros. Quando ocupam "seu lugar social" — por exemplo, residindo em favelas ou trabalhando em empregos de baixa remuneração — eles e elas parecem, de fato, “invisíveis”, já que as discriminações contra negros e negras foram naturalizadas. Contudo, quando eles e elas se encontram “fora do seu lugar social”, em posição de prestígio, a invisibilidade se inverte, e suas presenças tornam-se incômodas, como se fossem seres “fosforescentes”. Quando uma mulher ocupa um cargo com poder econômico ou político, sua posição incomoda não apenas os homens, mas também outras mulheres, e, se ela for negra, o incômodo é ainda maior.

Ao introduzirmos no debate o conceito de racismo inconsciente³, convém diferenciá-lo do conceito de racismo estrutural. Torna-se, portanto, necessário revisitar Silvio Almeida em *Racismo Estrutural* (2019), bem como clássicos do conceito de estrutura, como Lévi-Strauss em *As Estruturas Elementares do Parentesco* (1982) e Marshall Sahlins em *Cultura e Razão Prática* (1976). Além disso, é pertinente retomar os conceitos de inconsciente individual e inconsciente coletivo, conforme Carl Jung (1982). Por fim, apoiamo-nos em Norbert Elias (1993), ao enfatizar a necessidade de articular História, Sociologia e Psicologia para compreender os fenômenos sociais com maior profundidade

Preconceito de Raça-Classe, uma Construção Dialética para além da Interseccionalidade

Ao longo da trajetória de professor, quando propunha a alunas e alunos do Curso Normal para pesquisar sobre o tema discriminação racial no Brasil, uma pergunta de partida sempre aflorava em algum dos trabalhos: por que o Brasil é um país racista, se somos uma mistura de raças? Busquei responder esta pergunta dos alunos seguida de outra complementar, que sempre habitou minha cabeça: por que os brasileiros são racistas e acreditam que não são? Estas perguntas são aparentemente óbvias, mas, nunca às considerei satisfatoriamente respondidas, pelos teóricos do tema (Fernandes, 2015).

³ Mauro Fernandes, propõe o conceito de racismo inconsciente no livro: *Raça e Gênero na Educação: a cor e os cabelos na construção da identidade da mulher*. (2015).

Logo após a aprovação da LDB nº 9.394/1996, o sistema educacional brasileiro, com o objetivo de inserir as discussões de raça/etnia⁴ e gênero no currículo do ensino básico, chamou-os de temas transversais, expressão que remete ao conceito de interseccionalidade. Aparentemente um avanço para se começar a discutir o racismo e o machismo na educação brasileira. Mas, logo observamos o seu limite, pois se esses temas apenas atravessam o currículo, eles não são prioritários, não estão em pé de igualdade com os demais temas do currículo. Isto se deu porque existe um implícito consenso entre a direita e a esquerda brasileira de que os temas transversais, hoje chamados de pautas identitárias, realmente não devam ter a mesma importância que as demais pautas prioritárias do país, como por exemplo, a pauta econômica. Mesmo que nesta pauta, os dois lados tenham projetos governamentais diferentes, um, o neoliberal, e o outro, o do bem-estar social.

Há uma parcela da esquerda que advoga que as pautas identitárias não devam ser apenas transversais, mas tão prioritárias quanto a pauta econômica, pois as “minorias” políticas, por causa das discriminações, sofrem prejuízos socioeconômicos ainda maiores que os demais segmentos sociais. Porém, falta-lhes formular um arcabouço teórico que desmonte o velho jargão, hoje pouco dito, mas ainda presente no imaginário esquerdista, de que devemos primeiro resolver o problema econômico para, só depois cuidar das pautas de raça, gênero, homofobia etc. Desse ponto de vista, o seguimento que mais tem formulado propostas teóricas para este impasse é o das mulheres negras, porém, via o conceito da interseccionalidade. Mas, é justamente aí que reside o seu limite, pois tal conceito remete ao pensamento de que raça, gênero e sexualidade são temas que apenas atravessam o tema “principal”, o econômico. Um caminho mais promissor é partir do princípio de que, no Brasil, raça e classe são fenômenos que surgiram no mesmo período histórico, que se entrelaçaram dialeticamente, um alimentando o outro, até chegar ao ponto em que, hoje, é difícil encontrar um fato social de discriminação racial separado da discriminação de classe.

A maior “faxina da História do Rio de Janeiro”. Fala do Deputado Federal Nícolas Ferreira, na Câmara dos Deputados. Após 132 assassinatos ocorridos na operação da Polícia Militar — comandada pelo Governador Cláudio Castro (Câmara, 2025).

PM confunde guarda-chuva com fuzil e mata garçom no Rio de Janeiro.
“Um elemento negro andando perto de uma favela, com um guarda-chuva na mão. Queria o que? Correu o risco. A culpa não é do policial!”
Flávio Bolsonaro. Candidato ao senado — RJ (El País, 2018).

⁴ Entre as décadas de 1980 e 2000, houve intenso debate entre os defensores do conceito de raça e aqueles que advogavam o conceito de etnia, até que Stuart Hall, em sua obra *Da Diáspora* (2008), pacificou as divergências ao demonstrar, com rigor, as origens dos dois conceitos, o quanto eram equivalentes e chegavam ao mesmo lugar, logo não convém retomar este debate. Logo, optamos por utilizar o conceito de raça e não o de etnia, mas considerando suas equivalências, como demonstrou Stuart Hall.

Um policial, seja branco ou preto, quando entra numa favela atirando primeiro, para ver quem é depois, matando inocentes, age assim porque, em seu racismo inconsciente, ali é lugar de pretos e ladrões mulatos. Logo, pode-se cometer quaisquer atrocidades, como se fazia nas senzalas. Independente da tonalidade da cor da sua pele, todos os favelados, como pretos são tratados. Já na Barra da Tijuca, onde moram os novos ricos e, com alto índice de corruptos e ladrões de colarinho branco, o policial chega com mandado de busca e apreensão. Pois, em seu racismo inconsciente, ali é lugar de branco rico. Vejamos que os fatores, ser preto e ser pobre estão dialeticamente combinados, não só, na cabeça do policial, mas em toda a sociedade. Não por acaso, os institutos de pesquisa identificaram que a maioria da população manifestou apoio à operação conduzida pelo governador Cláudio Castro no Rio de Janeiro. De acordo com levantamento realizado pelo instituto Datafolha, 56% dos entrevistados declararam-se favoráveis à ação. Já na pesquisa promovida pela Genial/Quaest, o índice de aprovação foi ainda maior, alcançando 64%. Esses resultados evidenciam uma tendência significativa de respaldo popular às medidas adotadas pelo governo estadual.

Durante o período da escravidão, era legal e socialmente aceito praticar inúmeras atrocidades contra pessoas escravizadas. Com a abolição, em 1888, os libertos não receberam indenização, nem acesso a terras para morar ou cultivar em busca de subsistência. Muitos, sem alternativas, acabaram fundando as primeiras favelas no Rio de Janeiro. No imaginário coletivo brasileiro, práticas de violência e exclusão antes toleradas nas senzalas passaram a ser reproduzidas contra os negros pobres que habitavam esses espaços. Nesse sentido, a favela pode ser compreendida como uma “nova senzala”: lugar de moradia de ex-escravizados e de seus descendentes, marcado pela marginalização e pela desigualdade estrutural.

A nossa sociedade, não só permite, mas concorda, alguns conscientes outros inconscientemente, que se pode fazer uma faxina, não só de traficantes de drogas, mas também, de pretos e pobre favelados, todos devem ser eliminados. Esses fatores estiveram juntos ao longo da história do Brasil, logo se naturalizaram formando a ideologia do racismo a brasileira. Pois, as ideologias se alojam nos inconscientes individuais e depois no inconsciente coletivo e, posteriormente estruturam a sociedade brasileira.

O Brasil surge concomitantemente ao modo de produção capitalista, mas com uma peculiaridade: a produção de sua principal mercadoria, a cana-de-açúcar, inicia-se mediante a exploração de mão de obra não remunerada. Esse fato levou Jacob Gorender⁵ a questionar se o período escravista brasileiro poderia ser caracterizado como uma sociedade pré-capitalista ou não.

⁵ Obra de Jacó Gorender. O Escravidão Colonial no Brasil (2010).

Entretanto, trata-se de uma formação social voltada para o mercado, que proporcionava ao senhor de escravos uma dupla mais-valia, expressão de uma superexploração que se perpetuou mesmo após a abolição. Nesse contexto, o racismo substituiu o escravismo como mecanismo de manutenção da desigualdade, garantindo que trabalhadores negros continuassem recebendo salários inferiores aos dos trabalhadores brancos. O fenômeno torna-se ainda mais grave no caso das mulheres negras, que, além de serem exploradas como trabalhadoras e receberem menos que as mulheres brancas em razão do racismo, são novamente submetidas à exploração por meio do trabalho doméstico não remunerado, herança persistente do patriarcalismo.

A combinação dialética entre a exploração de classe e a exploração racial é o diferencial e, ao mesmo tempo, a chave para compreender o capitalismo e o racismo à brasileira. Diferentemente do capitalismo europeu, em que a exploração de classe foi o fator primordial de sua existência — já que o trabalhador era remunerado pelo tempo de trabalho e o lucro do capitalista se dava pela mais-valia simples — no Brasil, o senhor de escravos apropriava-se de uma espécie de “mais-valia dupla”. O escravizado possuía, além de seu valor de uso como força de trabalho, também valor de troca.

Para Karl Marx, o operário era uma mercadoria especial porque produzia outras mercadorias. No entanto, não foi por acaso que o escravizado rapidamente se tornou uma mercadoria altamente valiosa: africanos sequestrados eram comprados e vendidos, constituindo um mercado paralelo, independente da produção de açúcar, ouro ou café. Assim, o escravizado configurava-se como uma mercadoria que produzia outras mercadorias (valor de uso) e, ao mesmo tempo, tinha valor de troca — algo que o operário europeu não possuía, já que não podia ser comprado e vendido.

No caso do operário europeu, não se podia vendê-lo; ou seja, ele não tinha valor de troca, só valor de uso. O valor de troca era o fetiche primordial do escravizado como mercadoria no capitalismo brasileiro. Karl Marx⁶, ao comparar o Modo de Produção Feudal com o Modo de Produção Capitalista, observou que o servo, além de não receber salário, produzia bens que possuía apenas valor de uso, mas não valor de troca, já que seus produtos não eram destinados ao mercado.

Assim como o servo, o escravizado também não recebia salário, o que levou alguns a argumentarem que o Brasil teria passado por um estágio pré-capitalista. Entretanto, os produtos gerados pelo trabalho escravizado eram direcionados ao mercado, possuindo tanto valor de uso

⁶ Karl Marx em: Para a Crítica da Economia Política.

quanto valor de troca, da mesma forma que os produzidos pelos operários. Esse fenômeno corresponde ao fetiche da mercadoria, como teorizou Karl Marx.

A mais-valia produzida por uma costureira, ao transformar um pedaço de pano que “custa X” em uma roupa que “custa 2X”, gera um valor adicional sobre o pano, o qual é apropriado pelo capitalista em forma de lucro, e não pela costureira que agregou valor ao tecido. Da mesma forma, o escravizado no Brasil também produzia mais-valia, pois seus produtos, assim como os dos operários, eram destinados ao mercado e não apenas à economia de subsistência.

Vimos que a economia capitalista brasileira nasce com uma luta de classes entre o senhor de engenho e o africano escravizado. Após a abolição da escravidão, os imigrantes europeus substituíram os trabalhadores escravizados, e estes vão gerar as primeiras favelas, por não terem onde morar e, formar o primeiro exército de reservas do mercado de trabalho brasileiro. A partir de então, este exército de reserva é realimentado pelo critério da cor da pele. Se é desempregado, à medida que se é negro e pobre favelado, e se é rico, à medida que se é branco e herdeiro dos senhores de escravos.

Esta é a herança recebida pelo Agronegócio. Não por acaso, ele detém cerca de um terço do PIB, (Produto Interno Bruto) e cinquenta por cento das terras do Brasil, sendo que metade dessas terras resulta de grilagem. Logo, quando se estuda a economia brasileira separada das relações raciais, sua compreensão torna-se superficial; e, quando se estuda as relações raciais independente dos fatores econômicos, a compreensão também se mostra incompleta. O que demonstra que raça e classe são fenômenos que se entrelaçam dialeticamente, e não apenas se interseccionam como se fossem dois fenômenos completamente independentes um do outro. Como o conceito de interseccionalidade tem caído em certo modismo, por vezes é usado inapropriadamente, neste caso não cabe aplicá-lo à combinação entre os fenômenos de raça e classe. O mais adequado é recorrer ao conceito de dialética.

Quando se estuda o racismo no Brasil, é mister diferenciá-lo de outros países observando dois pontos primordiais. O primeiro foi bem analisado por Oracy Nogueira, em *Preconceito Racial de Marca e Preconceito Racial de Origem* (1955), obra na qual demonstra que o racismo no Brasil varia de acordo com a aparência dos indivíduos: quanto mais traços negroides possuir a pessoa, mais será discriminada; já quanto mais traços de branquitude possuir, menos será discriminada. Diferentemente dos Estados Unidos da América, onde basta que a pessoa tenha qualquer ascendência negra que ela será discriminada como tal, no Brasil a intensidade da discriminação está

diretamente relacionada não só, ao grau de visibilidade dos traços fenotípicos, mas também a fatores econômicos.

Isto porque as classes sociais no Brasil têm cor: a burguesia é predominantemente branca; a classe média é de maioria branca e parda/mulata⁷; o proletariado é composto em sua maioria de pretos, seguido de mulatos e brancos; mas, se morarem em periferias, todos como pretos serão tratados; já o lumpesinato é majoritariamente preto. Esta é a divisão clássica marxista, mas se subdividir as classes sociais com o critério da economia liberal, a cor da pele vai escurecendo na proporção em que se desce os degraus da pirâmide social.

Este critério de discriminação observado por Oracy Nogueira constitui o principal ponto de partida para se compreender o racismo no Brasil. Entretanto, ele não esgota as peculiaridades do racismo brasileiro. Um segundo fator importante a ser desvendado é a combinação entre aparência negróide/branquitude e o fator classe social. Quanto mais dinheiro, poder político ou status a pessoa possuir, menor será a discriminação; e quanto menos desses fatores ela tiver, maior será a discriminação. Ou seja, a discriminação raça-classe ocorre de forma inversamente proporcional à combinação entre características raciais versus os fatores de classe social.

Para compreender a sociedade brasileira com profundidade, é preciso perceber que raça e classe são fenômenos sociais intrinsecamente inseparáveis: é-se negro à medida que se é pobre, e é-se pobre à medida que se é negro. O fator econômico é um dos elementos que compõem o conceito de cor da pele. Além dos fatores biológicos: como tonalidade de cor da pele, textura do cabelo e grossura dos lábios; e dos fatores sociais, como dinheiro, poder e status, também estão entre os elementos que compõem a conceito do que é ser negro no Brasil. Como observaram Caetano & Gil. “Só pra mostrar aos outros quase pretos. E quase brancos pobres como pretos. Como é que pretos, pobres e mulatos. E quase brancos de tão pobres são tratados (Veloso e Gil, 1993).

Assim, os traços negróides determinam as oportunidades socioeconômicas que o indivíduo terá ao longo da vida. Ou seja, quanto mais escura for a cor da pele, quanto mais grossa for a textura do cabelo, quanto mais espessos forem os lábios e quanto mais pobre for o indivíduo, mais negro ele será considerado. Logo, faltou na definição de preconceito de marca, proposta por Oracy Nogueira, a inclusão dos fatores socioeconômicos. E o inverso de cada um desses fatores contribui para o

⁷ Parda/mulata. O termo mulato (a) foi intensamente utilizado pelo senso comum até o final do século XX, mas era muito criticado pelo Movimento Negro, por ter uma referência a mula. Porém, a partir da virada do século XX, o termo pardo começa a ganhar hegemonia em relação ao mulato pela juventude por influência das políticas públicas que seguem os critérios de cor do IBGE.

“clareamento” simbólico do indivíduo: quanto mais fina for a textura do cabelo, quanto mais delgada for a espessura dos lábios, quanto mais clara for a cor da pele e quanto mais dinheiro o indivíduo tiver, menos ele será considerado negro. Por isso, o conceito se torna mais completo na expressão “preconceito de raça-classe”.

Vejamos como exemplo a artista Camila Pitanga, filha de pai preto com mãe branca. Ela se considera negra, mas o povo, o senso comum, a considera branca. Logo, no Brasil ela é branca, embora sua pele seja de mulata, seu cabelo tenha textura mais fina, seus lábios sejam finos, ela seja famosa e não seja pobre. Mas, se Camila Pitanga fosse norte-americana, lá ela seria considerada preta. Mesmo no Brasil, se fosse anônima e pobre e a polícia a encontrasse numa favela, seria tratada como negra. Pois todos sabem como os pretos, os quase pretos ou os quase brancos pobres são tratados.

Vejamos o que dizem as pesquisas feitas pelo IBGE. Nas décadas de 1980 e 1990, no item classificação de cor, o IBGE fazia a seguinte pergunta aberta: “Qual a sua cor?”. Foram registradas entre 137 e 141 categorias diferentes de respostas, como: preto, negro, pretinho, roxinho, mulato, pardo, marrom, marrom bombom, chocolate, moreno, moreno escuro, jambo, café, café com leite, índio, cafuzo, mestiço, moreno claro, clarinho e branco, entre outras. Ou seja, no Brasil não há um critério cartesiano de classificação de cor, do tipo: preto é preto, branco é branco, como nos EUA. O critério de classificação de cor brasileiro é relacional, como demonstrou Oracy Nogueira, embora sua análise não tenha incluído o fator econômico. Essa fluidez na autodeclaração racial tem gerado problemas para o Movimento Negro, para os governos na implantação de políticas públicas e, inclusive, para a academia — tanto em suas pesquisas quanto na aplicação da lei de cotas raciais nas universidades brasileiras. Até hoje, a academia não dispõe de um critério objetivo e unificado para definir quem são, e quantos são, os estudantes universitários negros. Cada universidade improvisa critérios diferentes entre si.

As divergências nos critérios de classificação de cor dos brasileiros influenciam também nos estudos sobre racismo, principalmente quando a cor da pele se combina com a classe social. Observemos que as nuances das discriminações na combinação de **raça-classe** se reproduzem de forma diferente da combinação entre **raça e gênero**. Como vimos, as discriminações de raça-classe se articulam dialeticamente, produzindo um terceiro fato social que não é mais apenas discriminação racial, nem somente discriminação social. Comparando com um fenômeno da natureza, se misturarmos café com leite e oferecermos para uma pessoa que só gosta de café e para outra que só gosta de leite, ambas ficariam insatisfeitas. Pois café com leite é uma mistura homogênea que já não

é mais café, nem é leite. A combinação dialética do fenômeno social raça-classe pode ser comparada às misturas homogêneas dos fenômenos da natureza.

Para analisarmos as combinações das discriminações de **raça e gênero**, a interseccionalidade é um instrumento teórico pertinente, pois um fenômeno atravessa o outro mantendo suas características individuais, podendo até se “somar” os efeitos de cada um. Trata-se de uma dinâmica comparável a uma mistura heterogênea nas ciências da natureza. Por exemplo, se oferecermos feijão com arroz a uma pessoa que só gosta de arroz e a outra que só gosta de feijão, ambas poderão separar os elementos, comer apenas o que lhes agrada e deixar o restante no prato. Já na mistura de café com leite, isso não é possível — os elementos se fundem em uma nova substância única. Nas intersecções entre raça e gênero, é possível analisar separadamente situações como: um homem branco que subjuga uma mulher branca; um homem negro que subjuga uma mulher negra; ou ainda um homem branco que subjuga uma mulher negra. Cada uma dessas configurações revela camadas distintas de opressão, que podem ser analisadas de forma individual ou combinada.

Ao analisarmos a combinação entre **gênero e classe**, é necessário fazer, em termos teóricos, o que Lélia Gonzalez já realizava na prática política. Nos encontros do Movimento de Mulheres, ela propunha a realização de discussões específicas voltadas apenas para mulheres negras. E, nos encontros do Movimento Negro, sugeria que houvesse um espaço de debate exclusivo para as mulheres.

A análise do fenômeno gênero-classe exige sua subdivisão em subgrupos: mulheres brancas, mulheres negras e, dentro deste último, o subgrupo das ex-mucamas que passaram a trabalhar como empregadas domésticas para mulheres brancas. Nesses casos, é fundamental recorrer a dois instrumentos teóricos: a interseccionalidade e a dialética⁸.

A mulher branca operária, ao ser expropriada de sua mais-valia ao longo do desenvolvimento do capitalismo, também tem sofrido exploração de gênero, uma vez que mulheres e crianças recebiam legalmente salários até 50% menores que os dos homens, sob a justificativa da baixa produtividade durante os períodos de gestação. Já a mulher negra, expropriada de sua mais-valia pelo homem branco, recebe ainda menos, pois à discriminação de gênero soma-se a discriminação racial. Por outro lado, quando a mulher branca contrata a mulher negra para trabalhar em sua casa, tende a querer pagar-lhe uma ninharia, como se ela fosse uma extensão da figura da mucama. Isso

⁸ Para Karl Marx dialética é um método para compreender o mundo a partir das contradições materiais que movem a História, com o objetivo de transformá-la.

ocorre porque, no inconsciente coletivo, em particular da mulher branca, a vassoura, o tanque e a cozinha compõem o “lugar social” atribuído à mulher negra. Neste caso, a exploração de classe está dialeticamente combinada com discriminação racial, e não apenas, um fenômeno atravessa o outro.

Lembremos da reação ruidosa de muitas mulheres brancas quando a deputada Benedita da Silva propôs a PEC das Domésticas, que visava garantir às trabalhadoras domésticas os mesmos direitos trabalhistas dos demais trabalhadores. No entanto, a Lei Complementar nº 72/2013 só foi aprovada mais de uma década depois, durante o governo da presidenta Dilma Rousseff. Ser empregada doméstica, no inconsciente coletivo brasileiro, é visto como uma profissão sem prestígio e naturalmente associada à mulher negra. Por isso, utilizar apenas um instrumento teórico, como a interseccionalidade, para analisar a combinação entre raça, gênero e classe não é suficiente para explicar a complexidade desses três fenômenos. É necessário recorrer também à dialética. Apesar disso, têm sido feitas análises “politicamente corretas”⁹ que não conseguem explicar de forma consistente a interrelação entre essas três características. É preciso observá-las à luz de ferramentas científicas mais adequadas e integradoras.

Raça e Gênero na Educação: dois caminhos inconscientes

O escravismo, o patriarcalismo, o racismo, a exclusão educacional e a exclusão política têm sido, ao longo da história brasileira, os principais instrumentos de produção de desigualdades. Embora sempre tenha havido eleições no país, negros e mulheres jamais estiveram, nos pleitos, em pé de igualdade com os homens brancos.

Em 23 de janeiro de 1532 os moradores da primeira vila fundada na colônia portuguesa — São Vicente — São Paulo — foram as unas para eleger o Conselho Municipal. A votação foi indireta: o povo escolheu seis representantes, que em seguida, escolheu os oficiais do conselho. Em 1824: a primeira Constituição do Império estabelece o voto censitário. Só podiam votar homens maiores de 25 anos (ou 21, se casados) com renda mínima anual de **100 mil réis**. Em 1881: Com a **Lei Saraiva**, o voto passou a exigir **alfabetização e renda mínima de 200 mil réis**. Em 1932: Com o **primeiro Código Eleitoral**, o Brasil aboliu oficialmente o voto censitário. Foi criado o sistema de Justiça Eleitoral e o voto passou a ser **secreto e obrigatório** para homens maiores de 21 anos. Mulheres também conquistaram o direito de votar, desde que tivessem renda comprovada. Em 1946: A Constituição torna o voto **obrigatório para todos os alfabetizados maiores de 18 anos**, sem exigência de renda. (BRASIL, 2026)

⁹ Não se pode confundir as análises “Politicamente corretas” com as análises científicas, pois aquelas se fundamentam nas estratégias políticas, que nem sempre seguem as metodologias científicas.

Somente com a Constituição de 1988 as eleições passaram a ser, de fato, universais e democráticas, sem restrições para qualquer cidadão. A partir da década de 1980, no período pós-ditadura civil-militar, houve uma profusão de movimentos populares no Brasil. O Movimento de Mulheres e o Movimento Negro foram os que conquistaram os avanços mais significativos nas últimas décadas.

Na 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas — realizada em Durban, em 2001 — foram aprovadas resoluções que reconheceram o impacto histórico da escravidão e do colonialismo, que promovessem a igualdade e os direitos humanos, e propuseram reparações às desigualdades socioeconômicas. Foi reconhecido que a pobreza, a exclusão social e as disparidades econômicas persistentes estão intimamente ligadas à discriminação racial. Aos países signatários da conferência, foram recomendadas medidas para reparar os danos causados. A partir de 2002, o Movimento Negro passou a cobrar a implementação das resoluções aprovadas na Conferência de Durban, traduzida em políticas de ações afirmativas em favor dos afro-brasileiros.

Embora a chegada das mulheres à universidade tenha ocorrido quase meio século antes dos negros e negras, pois conquistaram esse direito a partir da LDB nº 4.024/1961, o caminho trilhado para a conquista de pleno espaço social foi semelhante. Na 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher — realizada em Pequim, (1995) — foi elaborado um plano estratégico para promover a igualdade de gênero, com a reivindicação da implementação das principais resoluções aprovadas na conferência.

Entre essas resoluções, destacam-se: o combate à feminização da pobreza e a promoção da igualdade econômica; a garantia de acesso igualitário à educação e às oportunidades de aprendizado; a melhoria no acesso aos serviços de saúde, incluindo a saúde reprodutiva; a erradicação de todas as formas de violência de gênero; o fortalecimento da igualdade no acesso a recursos econômicos e às oportunidades de trabalho; e o aumento da participação feminina em posições de decisão política e econômica. Na ocasião as mulheres divulgaram esse compromisso com o emblemático slogan: "Os direitos das mulheres são direitos humanos".

As principais conquistas desses dois movimentos incluem: a aprovação da Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), que tipifica a violência doméstica e familiar contra a mulher como crime; a criação dos Ministérios da Mulher e da Igualdade Racial em 2003; a aprovação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação

básica; a ampliação dessa obrigatoriedade pela Lei nº 11.645/2008, que incluiu a cultura indígena; e a aprovação da Lei nº 12.711/2012, que estabeleceu a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas de famílias com renda per capita de até um salário mínimo e meio.

Um estudo realizado pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (Lepes) da UFRJ mostrou que, entre 2013 e 2019, houve um aumento de 205% no ingresso de negros nas universidades devido à Lei de Cotas. Dados da Síntese de Indicadores Sociais do IBGE revelam que a taxa de jovens negros no ensino superior avançou nos últimos anos, embora ainda seja metade da taxa de jovens brancos. Os dados confirmam que houve um aumento significativo no número de negros e alunos de baixa renda nas universidades brasileiras. Entretanto, pesquisas recentes demonstram que estudantes negros, mulheres e pobres continuam enfrentando barreiras específicas no ambiente escolar, como o acesso a recursos, a qualidade do ensino, as desigualdades e as perspectivas de mobilidade socioeconômica, especialmente para as mulheres negras (Lepes/UFRJ, 2022).

Ampliar as pesquisas sob o prisma do racismo e do machismo inconscientes, que persistem nas instituições e no pensamento dos brasileiros e das brasileiras, contribui significativamente para a análise dos problemas étnico-raciais, de gênero e de classe social, os quais estão dialeticamente entrelaçados ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar, bem como à inserção da juventude brasileira no mercado de trabalho.

A Constituição de 1824, a Lei de 1827 — que propôs a criação das primeiras escolas públicas, mas restringiu o acesso das mulheres às escolas de primeiras letras — e a Emenda Constitucional de 1834 — que estabeleceu direitos políticos e civis apenas para cidadãos brasileiros, excluindo os escravizados e, de forma implícita, os negros libertos — reforçaram essas desigualdades. Dessa forma, a cidadania plena ficou restrita a homens brancos, livres e proprietários, excluindo a maioria da população negra e feminina.

Segundo Bourdieu: “reprodução do sistema de ensino como instituição relativamente autônoma permite a reprodução da cultura dominante, e essa reprodução cultural reforça, como poder simbólico, a reprodução contínua das relações de força no seio da sociedade” (Bourdieu; Passeron, 2008, p. 112).

As medidas legais do século XIX consolidaram a exclusão social e educacional de pessoas escravizadas, negras e mulheres, perpetuando desigualdades que ainda persistem na sociedade brasileira. A política de cotas para o ingresso no ensino superior representa um marco histórico na busca por equidade racial, em continuidade ao processo iniciado com a promulgação da Lei Imperial nº 3.353, de 13 de maio de 1888, que aboliu oficialmente a escravidão. Entretanto, tanto a Lei Áurea

quanto a Lei de Cotas não foram atos voluntários de suas respectivas governantes — Princesa Isabel e Dilma Rousseff — mas sim respostas a intensas pressões sociais e políticas. Portanto contextualizar a aprovação da Lei nº 12.711/2012¹⁰ é fundamental para compreender o processo de lutas e reivindicações do Movimento Negro na arena educacional.

Racismo Inconsciente, Institucional e Estrutural

O que a militância chama de “invisibilidade do negro” corresponde, na verdade, à dimensão inconsciente do racismo, comparável a um “iceberg”, cuja parte visível é apenas a que emerge 'a superfície. As características inconscientes, impessoais e difusas das discriminações raciais, por serem cotidianas, acabam por se “naturalizar” e, posteriormente, se estruturar na sociedade brasileira. Por isso, são pouco percebidas tanto por quem discrimina quanto por quem é discriminado. No entanto, essas formas sutis de discriminação são mais danosas do que aquelas conscientes e explícitas que ocorrem esporadicamente. Pois, seus efeitos perversos moldam o caráter, a personalidade e a saúde psicológica dos indivíduos discriminados, negando-lhes, para além dos bens sociais e econômicos, mas o próprio direito a felicidade.

Ao longo do século XX, as discussões do Movimento Negro sobre o racismo no Brasil se pautavam sobre suas dimensões conscientes e individuais. A Lei Caó (Lei nº 7.716/1989), que define o racismo como crime inafiançável e imprescritível, reflete essa realidade histórica. Na virada do século XXI, o Movimento Negro começa a perceber que apenas punir indivíduos por práticas racistas explícitas e conscientes, pouco alteravam os prejuízos socioeconômicos causados pelo racismo ao longo da história brasileira, os quais se perpetuava cotidianamente. A partir da *Conferência Mundial de Durban*, o Movimento Negro (M.N.) passa a cobrar do Estado medidas mais amplas contra o racismo. A criação de um Ministério específico e do Estatuto da Igualdade Racial refletem este avanço político por reparação histórica.

Faltava ao M.N. um arcabouço teórico para fundamentar e impulsionar sua luta contra o racismo e pela igualdade de direitos; afinal, revoluções sociais carecem de teorias revolucionárias. Em 1967, Charles Hamilton e Kwame Ture deram o primeiro passo ao formularem o conceito de racismo institucional. Entretanto, até a década de 1990, o M.N. brasileiro não chegara a tomar conhecimento desse conceito, pois poucos negros haviam ingressado nas universidades — realidade que começou a se modificar com a criação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), em 1999, durante o

¹⁰ Lei 12.711/2012. Lei de Cotas. Que reserva vagas em universidades federais e institutos federais para estudantes de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência e de baixa renda.

governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Em 2003, a governadora Benedita da Silva implantou na UERJ a Lei nº 4.151/2003, que instituiu as cotas sociorraciais. Já em 2015, Mauro Fernandes publicou o livro *Raça e Gênero na Educação*, no qual formulou o conceito de racismo inconsciente; no entanto, essa ideia também pouco circulou no seio do Movimento Negro.

Somente a partir de 2019, após Silvio Almeida formular o conceito de racismo estrutural, o Movimento Negro se apodera dele, e passa a ter um instrumento teórico-político para demonstrar ao conjunto da sociedade politizada e escolarizada, o quanto a perversidade do racismo tem um alcance muito além dos atos individuais dos racistas conscientes e assumidos. Por-exemplo as de figuras públicas como o ex-presidente Jair Bolsonaro, que foi condenado a pagar R\$ 1 milhão por danos morais coletivos após declarações consideradas racistas. Em uma delas, ao falar com um apoiador negro, disse: “vai matar todos os seus piolhos”, referindo-se ao uso de ivermectina. Em outra ocasião, comentou: “conseguiram te levantar, pô? Tu pesa, o quê, mais de sete arrobas, não é?” — frases que reforçam estereótipos racistas e desumanizantes¹¹.

Uma pessoa negra pode até nunca ter sido xingada ou impedida diretamente de realizar algo, mas certamente já foi cerceada indiretamente de alcançar certos objetivos por causa de uma forma de organização social que muitas das vezes passa despercebida. Por exemplo, o fato de haver tão poucos Juízes, médicos, engenheiros, CEOs e grandes empresários negros e negras no Brasil, está diretamente relacionado às modalidades dos *racismos institucional, estrutural e inconsciente*.

Por outro lado, quando uma pessoa branca afirma que não é racista, essa declaração revela uma impossibilidade dentro da realidade brasileira. Todas as pessoas brancas, mesmo aquelas engajadas na militância antirracista, reproduzem — ainda que de forma inconsciente — práticas discriminatórias contra pessoas negras. Embora possam não realizar atos explícitos ou conscientes de discriminação, as atitudes inconscientes persistem. O racismo inconsciente é fruto dos arquétipos construídos durante o período escravista brasileiro, os quais se transformaram em ideologia e permanecem alojados no inconsciente coletivo e individual das pessoas brancas, pretas e pardas. Essa estrutura simbólica molda percepções, comportamentos e relações sociais, perpetuando desigualdades mesmo quando não há intenção deliberada de discriminar.

Em situações de vulnerabilidade, como estar à noite em uma rua deserta, as reações individuais são frequentemente mediadas pelo racismo estrutural. A aproximação de um indivíduo negro e com roupas simples tende a acionar um estado de alerta e medo na maioria das pessoas. No entanto, se

¹¹ Bolsonaro, Jair Messias. Declaração sobre peso em arrobas. (Rio de Janeiro), s. d. 1 vídeo.

quem se aproximar for uma pessoa branca vestida de terno, a sensação de ameaça tende não aparecer. Já o estereótipo de um homem branco de terno está associado a um empresário, gerente ou profissional bem-sucedido, ainda que a pessoa de terno, seja um estelionatário, um corrupto ou envolvido com lavagem de dinheiro oriundo do crime.

A tonalidade de cor da pele é um dos principais elementos que compõe o conceito de racismo no inconsciente individual e coletivo dos brasileiros. Logo, os conteúdos do subconsciente afloram naturalmente nas ações e comportamentos cotidianos, sem que as pessoas percebam ou racionalizem.

Às vezes, empresários brancos nem percebem que seus critérios de seleção, baseados em ideias de meritocracia ou padrões de beleza, não inclui as pessoas negras. Uma pesquisa realizada pelo CEAP¹² em 2001, nas lojas do Shopping Rio Sul e Barra Shopping, revelou que apenas 4,5% dos vendedores eram negros e negras. Quando o CEAP realizou uma manifestação com faixas e cartazes, dizendo: “não compre em lojas que não empregam negros”, os donos e gerentes das lojas, reagiram negando qualquer prática racistas nas contratações.

Em parte, suas falas foram sinceras, pois, de fato, os processos seletivos dessas lojas costumam seguir critérios estéticos para as mulheres e de meritocracia para os homens. O problema é que, dentro desses critérios, pessoas negras não são vistas como bonitas nem competentes. Esse pensamento racista está naturalizado no inconsciente individual e coletivo, e se expressa de forma automática nas atitudes cotidianas. Contudo, em situações de conflito, o racismo latente no subconsciente tende a emergir de forma explícita no plano consciente.

Gerentes de empresas não dizem explicitamente a candidatos negros: “não vou te contratar porque você é negro”. No entanto, em processos seletivos com entrevistas, ao se observar o perfil dos aprovados, nota-se que quase não há pessoas negras. Essa realidade se repete desde lojas de shopping centers até seleções para programas de doutorado ou para cargos de professor universitário.

Diante dessa exclusão velada, o Movimento Negro precisou lutar também pela implementação de cotas nos processos seletivos de emprego. Essa luta começou a surtir efeitos com a aprovação da Lei nº 12.990/2014, que reservava 20% das vagas em concursos públicos federais para candidatos

¹² CEAP. Centro de Articulação de Populações Marginalizadas. ONG que luta contra as diversas formas de discriminações raciais e religiosas.

negros. Em 2025, essa legislação foi substituída pela Lei nº 15.142, de autoria do senador Paulo Paim, que ampliou a reserva para 30% das vagas, incluindo também indígenas e quilombolas.

A juventude branca e rica, não costuma paquerar nem se apaixonar por jovens negros. Quando alguns fogem à regra, o racismo familiar tende a aflorar do subconsciente para o consciente, manifestando-se contra o namoro e, por vezes, até “proibindo” o casamento. Casais interraciais enfrentam, assim, um conflito, entre o amor e a rejeição inconsciente do parceiro branco. Isso ocorre porque, indiretamente o parceiro branco passa a ser rejeitado pela própria família por estar se “misturando” com negros; pois poderá “manchar” a família. Como consequência, ele inconscientemente passa a rejeitar o(a) parceiro(a), para recuperar a aceitação no ceio familiar. Esse conflito raramente é percebido pelo casal.

Geralmente, a família alega diferenças econômicas para rejeitar o cônjuge negro, evitando admitir o racismo — já que, contraditoriamente, muitos brasileiros têm vergonha de assumir-se racistas. Essa postura difere do que se observa nos Estados Unidos e na Europa. Mais recentemente, com a ascensão da extrema direita bolsonarista, essa situação se modificou em parte: uma parcela da população passou a sentir “orgulho” em declarar-se racista, incluindo até um percentual de pessoas negras.

Alguns negros, como o deputado federal Hélio Bolsonaro e o ex-presidente da Fundação Cultural Palmares, Sérgio Camargo, assumiram publicamente posturas racistas. Declarações de Camargo tais como: “a escravidão foi “benéfica para os descendentes” dos africanos escravizados no Brasil¹³”, configuram uma clara provocação ao movimento negro e aos historiadores. Em outra ocasião ao afirmar: “macumbeiro não vai ter um centavo” enquanto eu estiver na Fundação Palmares; contraria frontalmente a missão da instituição, cujo objetivo é valorizar e preservar a cultura afro-brasileira. No caso de Moisés Kabangambe, jovem congolês espancado até a morte na zona sul do Rio: Camargo referiu-se a ele como “vagabundo”, desumanizando não apenas a vítima, mas também centenas de jovens negros e favelados que sofrem este tipo de violência nos centros urbanos.

O Hélio Bolsonaro, para além da estratégia de obtenção de votos, dá seu apoio irrestrito a um político que é racista consciente. A adoção de seu pseudônimo revela sua baixa autoestima. Ao

¹³ A declaração de Sérgio Camargo de que “a escravidão foi benéfica para os descendentes” foi feita em suas redes sociais em novembro de 2019, pouco antes de assumir a presidência da Fundação Cultural Palmares. Essa fala foi amplamente repercutida pela imprensa brasileira.

afirmar que o Brasil não precisa de cotas, precisa de oportunidades para todos, posiciona-se politicamente na contramão do Movimento Negro, aliando-se ao discurso dos brancos que eram contra as cotas. Contudo, tais posturas não constituem casos isolados ou meras aberrações; são casos tipo ideal, representam uma parcela significativa de negros que pensam como eles¹⁴.” Não por acaso, Hélio Bolsonaro foi o deputado federal mais votado do Rio de Janeiro em 2018, alcançando 345.234 votos.

Porém, tanto o racismo praticado por negros quanto aquele dirigido contra os negros não se limitam aos casos assumidos e conscientes. Todas as pessoas — sejam pretas, negras, pardas, mulatas, mestiças, morenas, indígenas, asiáticas ou brancas — reproduzem o racismo; em outras palavras, toda a sociedade brasileira é racista. Uma parcela menor manifesta o racismo de forma consciente, enquanto a maioria o expressa de maneira inconsciente. Isso ocorre porque o racismo é uma ideologia que, ao ser introjetada no inconsciente coletivo, não distingue cor ou origem: é impossível nascer e crescer dentro dessa ideologia sem absorvê-la. No Brasil, em razão do nosso arquétipo escravista e, contraditoriamente, da ideologia do branqueamento, o racismo permanece latente no subconsciente e se expressa de forma indireta e natural nas ações cotidianas, sem que a maioria das pessoas perceba.

Vejamos alguns exemplos de racismo inconsciente entre negros. Quando jogadores de futebol negros alcançam fama e ascensão econômica, muitos procuram uma namorada loira. Esse é um dos sinais perceptíveis, pelo senso comum, dos os efeitos do racismo inconsciente. Entretanto, como o senso comum e a militância não conseguem dar uma explicação científico-psicológica a este fenômeno, fazem críticas pessoais e infundadas ao comportamento dos jogadores, como ocorreu no caso do Vinícius Júnior. Contudo, esse comportamento, não é exclusivo do jogador A ou B, mas sim, o reflexo do inconsciente coletivo dos negros. Pois, ao ganhar status financeiro, passam a ter a oportunidade de conquistar a mulher que lhes era socialmente proibida, considerada “mais bonita¹⁵”! do que as negras. Já as mulheres negras, para conquistar o homem que lhes é socialmente proibido, procuram o padrão estético da mulher branca, alisando e/ou tingindo os cabelos de loiro.

Quando mulheres mulatas ou homens pardos alisam ou pintam os cabelos de loiro, muitas vezes não percebem que estão manifestando o racismo inconsciente. Ainda que algumas pessoas afirmem

¹⁴ Falar para uma pessoa branca que ela é racista, é considerado uma ofensa, quanto mais, para uma pessoa negra. É uma heresia, politicamente incorreto. Mas neste espaço não estamos fazendo política, mas sim, ciência.

¹⁵ O livro *Da beleza dos cabelos crespos ao racismo inconsciente*, de Mauro Fernandes, foi publicado em 2023 pela PoD Editora e aborda questões de identidade racial, autoestima e os mecanismos inconscientes do racismo na sociedade brasileira.

estar exercendo sua liberdade de expressão, isso não invalida o fato de que consideram a estética das mulheres brancas mais bonita do que a das mulheres negras e, inconscientemente, acabam rejeitando sua própria identidade, seu eu. Em três ocasiões em que realizamos palestras sobre o tema “a beleza dos cabelos crespos”, houve reações de choro e agressividade verbal. Essas emoções revelavam que os conteúdos do racismo estavam emergindo do subconsciente para o consciente, gerando um conflito entre o desejo inconsciente de possuir cabelos lisos e loiros e a consciência de que a pessoa negra deveria se aceitar e ter orgulho da sua cor, do seu cabelo e da sua raça.

A produção do racismo no inconsciente dos pretos apresenta diferenças em relação aos mulatos, e ambas se distinguem do racismo vivenciado pelos brancos. Uma criança preta cresce sendo discriminada não apenas de forma direta e explícita, mas também cotidianamente, por meio de dimensões inconscientes e estruturais. Ainda que, às vezes, ela não perceba com clareza o racismo, sente os efeitos da discriminação.

Frantz Fanon (2020), já havia chamado atenção para os efeitos psicopatológicos do racismo dos negros. Porém, foi pouco ouvido, porque é difícil as pessoas se autoidentificarem como racistas. Vejamos como ele analisou os efeitos do racismo inconsciente:

No entanto, fora do meu laboratório de psicanálise, quando a questão for integrar minhas conclusões ao contexto do mundo, direi: 1º Meu paciente sofre de um complexo de inferioridade. Sua estrutura psíquica corre o risco de se dissolver. E preciso preservá-la e, pouco a pouco, libertá-la desse desejo inconsciente. 2º Se ele se encontra a tal ponto imerso no desejo de ser branco, é porque vive numa sociedade que torna possível seu complexo de inferioridade, uma sociedade que extrai sua consciência da preservação desse complexo, uma sociedade que afirma a superioridade de uma raça; é na exata medida em que essa sociedade lhe cria dificuldades que ele se vê colocado numa situação neurótica (Fanon, 2020, p. 114).

O desejo de ser como os brancos, ter os cabelos liso e loiro, procurar namoradas loiras por achá-las mais bonitas, olhar para negros e pobres de periferias como potenciais criminosos, acreditar que os estudantes negros e pobres das escolas públicas são menos inteligentes que os brancos das escolas particulares, constitui a expressão cotidiana do racismo inconsciente. Porém, o conceito de racismo inconsciente dificilmente alcançará a mesma popularidade que o conceito de racismo estrutural. Do mesmo modo, que os tratamentos psicológicos alcançaram uma pequena parcela da sociedade; embora Freud tenha dito que “de perto, ninguém é normal”. Isto porque o simples ato de refletir sobre o racismo inconsciente é como olhar-se no espelho e ver o reflexo da própria “alma racista”. Isto dói, nos brancos, nos pretos e nos mulatos. É mais cômodo enxergar o racismo nos outros ou nas estruturas sociais. Entretanto, a conscientização de que se é racista não elimina automaticamente o autorracismo. Ou seja, práticas ou atitudes racistas dirigidas contra si próprio ou contra o grupo ao qual se pertence. Trata-se de um processo longo, semelhante ao de fazer terapia: os sintomas

diminuem, mas é muito difícil desaparecerem por completo, porque as ideologias que estruturam a sociedade racista continuam a retroalimentá-los.

Consequentemente, as lutas contra o racismo e o machismo dificilmente terão pleno sucesso enquanto o conjunto da população não se conscientizar de que é racista e machista inconsciente. O conceito de racismo estrutural representou um avanço, mas não é suficiente. Porque quando o conceito de estrutura é usado de forma não dialética, mas, engessado nas regras sociais, nas leis e na base econômica, ninguém se responsabiliza pelo racismo, ou pelo machismo. Assim quem deve “pagar a conta é o estado” e não os que praticaram o racismo e o machismo. No entanto, são as pessoas que cotidianamente praticam e reproduzem o racismo e o machismo; ainda que essas práticas estejam presentes nas regras sociais, nas estruturas. O primeiro passo para que elas mudem seus comportamentos é se enxergarem no espelho do inconsciente e admitirem que são racistas e machistas.

É ilusão acreditar que se pode acabar com o racismo combatendo apenas o racismo estrutural, porque, antes de se alojar nas estruturas e nas instituições, o racismo se produz nos inconscientes coletivo e individual de cada pessoa, para em seguida se estruturar nas instituições — considerando que se trata de relações dialéticas de mão dupla. Os indivíduos influenciam as instituições, que, por sua vez, influenciam os indivíduos. Retomemos o exemplo de Sérgio Camargo: para que ele tomasse atitudes antirracistas em relação às religiões de matriz africana, teria que eliminar ou ao menos amenizar o seu racismo inconsciente. Isso vale para todos — brancos, pretos e pardos/mulatos e mestiços. Os racismos institucional e estrutural já são consequências; é preciso ir direto às causas, às formas de pensamento, às ideologias. O conceito de racismo estrutural revela sua dimensão, mas não explica como ele se constitui.

O racismo sofrido pelos mulatos é semelhante ao dos pretos quando estes se encontram em condição socioeconômica de baixo padrão. Porém, à medida que sua condição socioeconômica se eleva, passam a ser menos discriminados. Quando são filhos de brancos com pretos, enfrentam outra especificidade: sofrem crises de identidade, não “sabem” se sua origem é branca ou negra. Como podem escolher, geralmente optam por se identificar como brancos, negando sua descendência negra e acreditando que, assim, serão menos discriminados. No entanto, o grau de discriminação varia conforme o contexto e sua situação socioeconômica, como demonstrado na música Haiti.

Um exemplo é o de Neymar Jr., que tem pele parda, ou seja, é mulato. Ele conquistou fama e riqueza muito cedo e, nesse contexto, optou por se identificar como branco. Sua condição econômica e status facilitam essa escolha. Frequentemente pinta o cabelo de loiro, buscando reafirmar essa

identidade branca. Contudo, o seu subconsciente, acusa uma contradição: lembrando-o de que não é branco, mas sim mulato, o que lhe gera uma crise de identidade. Já a Camila Pitanga, filha de pai preto com mãe branca, escolheu ser negra, porém, a sociedade já havia escolhido por ela, a tratam como branca, logo, ficou fácil escolher ser negra, pois não é discriminada como tal, logo, ela tem menos crise de identidade, quase não pinta o cabelo de loiro, como muitas mulatas.

Embora Frantz Fanon esteja analisando o racismo na Martinica, uma colônia francesa, suas conclusões contribuem para interpretarmos a realidade do racismo a brasileira:

Desconfiando das aplicações que dela poderiam ser feitas, preferimos intitular este capítulo “O negro e a psicopatologia”, já que nem Freud, nem Adler, nem mesmo o cósmico Jung contemplaram os negros no decorrer de suas pesquisas. No que estavam cobertos de razão. Com demasiada frequência se esquece de que a neurose não é constitutiva da realidade humana (Fanon, 2020, p. 166-167).

Um dos efeitos mais perversos na construção da identidade de quem sofre racismo é a dificuldade de se aceitar enquanto pessoa. Nos exemplos de Hélio Bolsonaro e Sérgio Camargo, observa-se que, após terem sido tão discriminados e marcados pelo racismo, passaram a rejeitar o próprio eu, sua identidade e, conseqüentemente, também seus semelhantes. Todo esse conteúdo recalcado no subconsciente, quando encontra uma oportunidade, se liberta e aflora com uma fúria incontrolável.

Assim, ao encontrarem uma figura como Jair Bolsonaro, que lhes concede poder e autorização simbólica para expressar a raiva contida no subconsciente, ele lhes parece o herói perfeito. O mesmo ocorre com policiais militares negros e mulatos que, ao entrarem em favelas atirando indiscriminadamente, liberam seu recalque e a perversidade reprimida. Agora, sentem-se amparados por quem legitima esse pensar obscuro e esse comportamento insano. Passam a contar com um “Presidente da República”, alguns governadores, muitos deputados e uma parcela significativa da população — composta por brancos, pretos e mulatos — que lhes autoriza a descarregar todo esse recalque reprimido.

Embora o conceito de preconceito de marca tenha representado um grande avanço para compreender o racismo no Brasil, os conceitos de racismo institucional, racismo estrutural e racismo inconsciente vão além, pois se configuram também como instrumentos políticos na luta contra o racismo e suas conseqüências, como as desigualdades socioeconômicas. Não cabe, neste artigo, aprofundar os conceitos de racismo institucional e racismo estrutural, já que os autores citados o

fizeram. Contudo, é pertinente destacar como o conceito de estrutura foi associado ao de racismo para, em seguida, nos atermos ao racismo inconsciente, que constitui a principal contribuição deste artigo.

O conceito de estrutura, ao longo do século XX, foi muito discutido e por vezes combatido por antropólogos culturalistas, mas amplamente utilizado por grandes pensadores, que lhe conferiram pelo menos três vertentes principais: o estruturalismo marxista, o estruturalismo antropológico de Lévi-Strauss e o estruturalismo linguístico de Saussure.

O conceito de **racismo estrutural**, formulado por Silvio Almeida, tem sido alvo de ataques, por vezes em espaços midiáticos, onde se alega que tal forma de racismo não existiria. Tais argumentos, no entanto, parecem mais oportunismos políticos do que críticas teóricas consistentes. Essa ausência de definição abre espaço para interpretações diversas: alguns críticos apontam que Almeida se aproxima do estruturalismo marxista, ao enfatizar como as instituições e práticas sociais reproduzem desigualdades; outros sugerem que sua formulação dialoga com o estruturalismo antropológico, ao tratar o racismo como um sistema simbólico que organiza relações sociais; há ainda quem veja ecos do estruturalismo linguístico, na medida em que o racismo se manifesta como linguagem e discurso que moldam percepções e hierarquias.

O autor começa a explicar o racismo estrutural como se houvesse um consenso teórico sobre o conceito de estrutura e, que ele serviria de explicação para todos os fenômenos sociais correlatos, o que muitos pensadores discordam. Ao longo da obra, ora o conceito de racismo estrutural se filia ao estruturalismo marxista, ora ao estruturalismo lévi-straussiano. Porém, eles são diferentes. O estruturalismo de Claude Lévi-Strauss faz uma análise antropológica como se as estruturas mentais e sociais fossem universais, e não históricas e dialéticas. Nos momentos em que Almeida se filia ao estruturalismo marxista falta-lhe diferenciar o jovem Marx, do Marx maduro, em que o conjunto de sua obra tem uma abordagem predominantemente dialética e não estrutural. O que alguns autores apontam como uma contradição da própria obra do Marx. Evidentemente que são duas discussões complexas e talvez Almeida quisesse evitá-las, o que fragilizou seu conceito de racismo estrutural.

Evidentemente, são duas discussões complexas e talvez Almeida tenha preferido evitá-las, mas essa omissão fragilizou seu conceito de racismo estrutural. Ao não delimitar com clareza a corrente teórica de “estrutura” à qual se vincula, o conceito corre o risco de se tornar híbrido e, por vezes, ambíguo. Por um lado, ganha força política como ferramenta de denúncia das desigualdades; por outro, perde consistência teórica ao não se apoiar em uma tradição estruturalista definida. Essa tensão entre potência política e fragilidade conceitual é, em última instância, o que torna o racismo

estrutural um campo aberto para debates e reformulações, exigindo que se avance na articulação entre ideologia, inconsciente e instituições.

Para nosso entendimento sobre o racismo estrutural, partimos de uma releitura marxista, a nosso ver bem fundamentada por Marshall Sahlins em *Cultura e Razão Prática* (1979). No capítulo *O Marxismo e os Dois Estruturalismos*, Sahlins ressalta que a base econômica de uma sociedade determina, sim, suas formas de pensamento, sua cultura e suas ideologias, como afirmou Karl Marx; mas também que essas formas de pensamento determinam sua base econômica, numa relação dialética de mão dupla. Essa perspectiva rompe com a leitura reducionista que vê a economia apenas como determinante e recoloca a cultura e a ideologia como forças ativas na constituição das estruturas sociais.

Assim, o racismo estrutural não pode ser compreendido apenas como reflexo das condições materiais, mas também como resultado das formas de pensamento que, ao se tornarem ideologias, moldam e sustentam as próprias bases econômicas. O racismo, nesse sentido, é simultaneamente causa e consequência: ele organiza práticas sociais e institucionais, mas também é reproduzido por elas, num movimento circular e dialético. Essa abordagem permite compreender por que o racismo não se dissolve apenas com mudanças econômicas ou legais, já que sua raiz está também no inconsciente coletivo, nas ideologias e nos sistemas simbólicos que estruturam a vida social.

No caso brasileiro, ao longo do “modo de produção capitalista escravista”, a base econômica, moldou a cultura e as ideologias. Porém, para que os escravizados produzissem açúcar, café, cacau etc., foi necessário que houvesse relações sociais entre a senzala e a casa grande; as músicas, as danças, as religiões, as línguas, as vestimentas, as comidas dos indígenas, dos africanos e dos portugueses foram se misturando e produzindo uma nova cultura, que não é mais, Tupi, nem Guarani, nem portuguesa, nem Bantu, nem Yorubá, mas sim, brasileira; nosso melting pot, este caldeirão cultural produziu o Brasil de hoje.

Logo, nossa base econômica determinou não apenas a cultura, mas também as formas de pensamento, as ideologias e o próprio racismo “à brasileira”. Este se diferencia do racismo dos Estados Unidos e da Europa, onde se consolidou em linhas mais rígidas de segregação e exclusão. No Brasil, ao contrário, manifestou-se de maneira ambígua e contraditória: ao mesmo tempo em que promoveu a miscigenação cultural, reforçou hierarquias raciais e sustentou ideologias de branqueamento. Essa especificidade histórica explica por que o racismo brasileiro é mais dissimulado, muitas vezes inconsciente, mas igualmente perverso, pois se infiltra nas práticas cotidianas e nas instituições sem ser facilmente reconhecido como tal. Trata-se de um racismo, que

naturaliza desigualdades e perpetua privilégios, tornando-se ainda mais difícil de combater justamente por sua dimensão inconsciente, que favorece a aparência de cordialidade e integração.

Dentre as relações sociais estabelecidas entre indígenas, portugueses e africanos, duas merecem destaque: a formação da nossa língua, que se transformou no chamado “pretuguês” — o português falado no Brasil — e as relações sexuais que deram origem às categorias sociais da mulata e do mulato. No Brasil, essa diferença é fundamental: mulato, pardo, moreno, mestiço, todos termos que expressam a complexidade da miscigenação. Embora setores do Movimento Negro rejeitem as denominações “mulato” e “mulata”, por associarem-nas à ideia de “mula” ou por recordarem a violência do estupro colonial, é inegável que tais categorias existem e fazem parte da realidade histórica e social. A ciência, diferentemente da política, não pode simplesmente ignorar ou apagar os fatos: essas identidades foram socialmente construídas, carregam marcas de dor e de resistência, e continuam a influenciar a maneira como o Brasil pensa e organiza suas categorias de cor e hierarquias raciais e socioeconômicas.

Recorrendo mais uma vez, ao poeta, Caetano Veloso em *Circuladô* (1991), nos EUA: “preto é preto, branco é branco e a mulata não é tal”, no Brasil; a mulata historicamente sempre foi a tal, ela existe, não apenas do ponto de vista biológico, mas sobretudo, culturalmente, sempre receberam tratamentos diferenciados, o mulato como feitor e a mulata como mucama, o “objeto sexual” mais desejado pelos homens brasileiros. Até que surgiu a Carla Perez, uma mulata que virou loira por opção, desconstruindo o espaço midiático da mulata¹⁶.” Os mulatos e as mulatas, na origem, eram os filhos não reconhecidos do senhor. Pós abolição, continuaram tendo mais oportunidades socioeconômicas que os pretos e dependendo do contexto, sendo menos discriminados. Vejamos o que pensa Frantz Fanon em análise semelhante nas Antilhas:

Havia no que dizíamos uma inconsciência no mínimo paradoxal. Mas é que o antilhano não se considera negro; ele se considera antilhano. O negro vive na África. Subjetivamente, intelectualmente, o antilhano se comporta como um branco. Mas ele é um negro. Isso ele perceberá ao chegar à Europa, e, quando falarem de negros, ele saberá que se trata dele e dos senegaleses. Sobre esse ponto, o que podemos concluir? Impor os mesmos “Gênios malignos” ao branco e ao negro constitui um grave erro pedagógico (Fanon, 2020, p. 163-164).

No Brasil, tratar os mulatos como pretos é um erro pedagógico. A maioria deles não quer ser preta. Porque, na realidade, não são pretos, não pensam como pretos; pensam perversamente como

¹⁶ Carla Perez foi uma das dançarinas mais icônicas do grupo É o Tchan, loira por opção, fez enorme sucesso nos anos 1990 no Brasil. Ela entrou para o grupo em 1995, substituindo Débora Brasil, mulata genuína, rapidamente se tornou uma das figuras centrais da banda, ao lado de Jacaré e das músicas de Gera Samba (que depois se transformou em É o Tchan).

brancos, porque também não são brancos, são mulatos. Querer ser branco, psicologicamente, é uma perversão, uma alienação de si mesmos, não apenas política, mas também da sua própria identidade. Nos Estados Unidos o mulato não existe: ele é preto, porque lá a história da construção das categorias de cor foi diferente da nossa. Importar essa lógica para o Brasil, como às vezes faz a juventude negra que aprende inglês, é também um erro político, pois não tem correspondência com a nossa realidade.

O máximo que o Movimento Negro pode fazer é ganhar politicamente os mulatos para o campo dos negros, porque negá-los não fará com que deixem de existir. Até porque, numericamente, os mulatos/pardos são maioria em relação aos pretos e aos brancos. Como disse Darcy Ribeiro (1995): “o Brasil é um país mulato”. O futuro do Brasil é a mulatice. Isso demonstra que a identidade nacional brasileira nasce da mistura de povos indígenas, europeus e africanos. Essa mistura, longe de ser uma degeneração — como afirmaram Louis Agassiz (1975) e Nina Rodrigues (1905) — é uma potência. Negar o mulato é também corroborar com esses autores.

O capitalismo colonial escravista brasileiro produziu uma ideologia racista que estabeleceu lugares sociais distintos para brancos, pretos e mulatos — instituindo a lógica de “cada macaco no seu galho”. Após a abolição, em 1888, essa ideologia passou a substituir as leis escravistas como instrumento de hierarquização social. A divisão de classes deixou de se dar entre homens livres e escravizados e passou a se organizar não apenas entre os donos dos meios de produção e os que detinham apenas sua força de trabalho. Considerando que os primeiros eram brancos e os segundos pretos, que, por sua vez, ocuparam o exército de reserva. A cor da pele tornou-se um dos principais marcadores sociais das relações econômicas. Assim, o racismo se combina dialeticamente às relações de produção, funcionando como superestrutura que determina e legitima a infraestrutura econômica.

A nova ordem instaurada após a abolição estabeleceu que, se você é preto, é ex-escravizado ou descendente, e, portanto, continuará sem direito à ascensão econômica. A primeira medida dessa ordem foi não indenizar os anos de trabalho gratuito dos libertos. A segunda, não os inserir no nascente mercado de trabalho assalariado brasileiro. Seguido, de não lhes dá direito a terra e a educação. A perversidade racista dos fazendeiros de café e da recém-proclamada República consistiu em contratar imigrantes brancos europeus para trabalhar nas fazendas, substituindo a mão de obra dos ex-escravizados, mesmo a um custo de produção maior.

Sem acesso ao trabalho assalariado e sem um pedaço de terra para plantar ou morar, os ex-escravizados encontraram-se “livres” para passar fome. Como alternativa de sobrevivência, criaram as primeiras favelas como espaços de moradia — territórios que, até hoje, o Estado não urbanizou

de forma plena. Dessa forma, consolidou-se uma dinâmica perversa: é pobre à medida que se é negro, e é negro à medida que se é pobre. Nesse contexto, até mesmo os brancos pobres, que migraram da seca do Nordeste e passaram a viver nas favelas, foram socialmente tratados como pretos.

Vimos que o racismo brasileiro é um fenômeno complexo que envolvem fatores biológicos: como cor da pele, textura do cabelo e feições do rosto; fatores sociais: como dinheiro, status e poder; e que produz fatores psíquicos: como baixa autoestima, ansiedade e complexos de inferioridade e superioridade, e até depressão. Este conjunto de elementos biosociopsíquicos se entrelaçam dialeticamente de acordo com o contexto sócio-histórico. Seguindo as recomendações de Norbert Elias (1993), observamos que apenas os conceitos histórico-sociológicos não têm dado conta de explicar as várias dimensões do racismo, por isso se faz necessário a contribuição da psicologia. Podemos começar com Sigmund Freud que dividiu a psique humana em Id, Ego e Superego.

A mais antiga destas localidades ou áreas de ação psíquica demos o nome de id. Ele contém tudo que é herdado, que se acha presente no nascimento, [...] por tanto, os instintos, que se originam da porção somática e que aqui no (id) encontram uma primeira expressão psíquica que nos são desconhecidas (Freud, 1975, P. 169).

Para Freud o id é a zona onde se encontra a nossa herança histórica da humanidade. Onde se dá o encontro da natureza com a cultura, a passagem do biológico para o psicológico.

Sob a influência do mundo que nos cerca, uma porção do id sofreu um desenvolvimento especial. [...] Equipada com órgãos para receber estímulos e com disposições para agir como um escudo protetor contra estímulos surgiu uma organização especial que, desde então, atua como intermediária entre o id e o mundo externo. A esta região da nossa mente demos o nome de Ego. [...] ele tem a tarefa da autopreservação. [...] O ego se esforça pelo prazer e evita buscar o desprazer. Um aumento de desprazer esperado e previsto é enfrentado por um sinal de ansiedade. (Freud, 1975, P. 169)

A nossa conexão do mundo externo com o mundo interno recalando ou realizando nossos desejos se dá pelo Superego. A internalização da nossa cultura, por exemplo, o racismo, antes de chegar ao ego, passa pelo filtro do superego.

O longo período da infância, durante o qual o ser humano em crescimento vive na dependência dos pais, deixa atrás de si, como um precipitado, a formação, no ego, de um agente especial no qual se prolonga a influência parental. Ele recebeu o nome de superego. Na medida em que este superego se diferencia do ego ou se lhe opõe, constitui uma terceira força que o ego tem que levar em conta. Uma ação por parte do ego é como deve ser se ela satisfaz simultaneamente as exigências do id, do superego e da realidade — o que equivale dizer: se ela é capaz de conciliar as suas

exigências umas com as outras. Os pormenores da relação entre o ego e o superego tornam-se completamente inteligíveis quando são remontados à atitude da criança para com a dos pais. Esta influência parental, naturalmente, inclui em sua operação não somente, a personalidade dos próprios pais, mas também a família, as tradições raciais e nacionais por eles transmitidas, bem como do milieu social imediato que representam. Da mesma maneira, o superego, ao longo do desenvolvimento de um indivíduo, recebe contribuições de sucessores e substitutos posteriores aos pais, tais como professores e modelos, na vida pública, de ideais admirados (Freud, 1975, P. 169-171).

O que Freud chamou de herança arcaica, corresponde ao que Carl Jung chamou de arquétipo, conceito ao qual contém conteúdo do inconsciente coletivo ao longo de extensos períodos históricos. Os conceitos de inconsciente individual e inconsciente coletivo de Jung são usados para fundamentarmos o conceito de racismo inconsciente.

Contudo, não os tomamos de forma estática e estrutural, mas sim em sua dimensão dinâmica, pois compreendemos que tais conteúdos são constantemente reatualizados pela cultura e pela história. Em outras palavras, são dialéticos.

É geralmente conhecido o ponto de vista freudiano segundo o qual os conteúdos do inconsciente se reduzem as tendências infantis reprimidas, devido à incompatibilidade de seu caráter [...] além do material reprimido, o inconsciente contém todos aqueles componentes psíquicos subliminais, inclusive as percepções subliminais dos sentidos [...] o inconsciente também inclui componentes que ainda não alcançaram o limiar da consciência. [...] Pode-se afirmar que esses conteúdos são pessoais, na medida em que forem adquiridos durante a existência do indivíduo (Jung, 1982, p.3).

A partir dos conceitos da psicologia, não é difícil concluir que, para além dos arquétipos ou dos conteúdos arcaicos, a criança também internaliza ideias racistas e machistas transmitidas pela família. Posteriormente, passa a sofrer novas influências da escola, da religião, dos ídolos culturais, das autoridades políticas, das redes sociais, entre outros. Sem perceber, esse conjunto de influências vai moldando sua personalidade e seu caráter. Desde a escravidão, tais ideias vêm sendo reproduzidas de geração em geração, constituindo o que denominamos de inconsciente racista; gerando racistas de todas as cores, inclusive os “negros de alma branca”, os negros recalcados, os de baixa autoestima etc.

Os conteúdos do inconsciente orientam as ações cotidianas das pessoas. Mesmo que esses significados não estejam evidentes ou conscientes, eles estão presentes. Como a maioria das ações humanas cotidianas não é precedida por reflexões conscientes, as pessoas acabam agindo de forma racista sem perceber. A essas práticas racistas cotidianas damos o nome de racismo inconsciente.

O conceito de racismo inconsciente possibilita desvelar integralmente os efeitos do racismo, pois não há uma só expressão pessoal ou coletiva da vida das pessoas negras que não seja afetada pelo racismo. Esse impacto compromete não apenas suas possibilidades profissionais e seu desenvolvimento pessoal, mas também sua saúde mental e, em última instância, o próprio direito à felicidade. E mesmo, quando o racismo diminui ou cessa; como nos casos em que a pessoa negra consegue status ou ascende economicamente; os estragos já causados em sua personalidade permanecem, dificultando que ela progrida proporcionalmente ao seu potencial ou alcance uma estabilidade emocional saldável.

Esse caráter inconsciente das práticas individuais e coletivas também está presente no machismo. Tanto os negros reproduzem práticas racistas, quanto as mulheres, em seu cotidiano, reproduzem práticas machistas: ensinam seus filhos e filhas a serem machistas, sem perceber que o fazem. Essas são práticas que identificamos como machismo inconsciente, e elas dificultam o combate às discriminações contra as mulheres. Gênero e raça são marcadores sociais que, embora estejam na ordem da cultura, possuem ainda fatores psicogenéticos e apelos biológicos que reconstróem a sociedade brasileira desde o escravismo e o patriarcalismo até os dias de hoje.

A identidade individual é uma elaborada construção que contém a interpretação que se faz do corpo biológico, considerando as pulsões dos desejos psíquicos e as representações sociais oriundas da cultura. Logo, pressupõe a existência de uma identidade coletiva, que, no Brasil, continua pervertida pelo mito da superioridade da brancura. Seja entre negros, mestiços ou brancos, o mito atinge cada pessoa segundo o ideal de ego que ela constrói com base na sua tonalidade de cor. Entre os negros, produz-se um ego com forte tendência ao complexo de inferioridade. Entre os mestiços, há uma internalização do ego branco, que não é completamente compatível com o seu corpo. Por mais que pinte os cabelos de louro e os alise, uma tensão entre o Ego e o Ideal de Ego mantém o mestiço frustrado. Entre os brancos, há uma tendência a construir um ego com complexo de superioridade. Todos eles são perversos e frustrantes à medida que deturpam a realidade. (Fernandes, 2015, p. 87)

As dimensões inconscientes do machismo e do racismo no contexto brasileiro permanecem obscuras para o conjunto da sociedade, não apenas pela insuficiência de trabalhos nesse campo, mas também, em parte, devido a lacunas metodológicas na análise dos fatos sociais, pois, como já havia observado Norbert Elias:

(...) todas as investigações que consideram apenas a consciência do homem, sua — razão — ou — idéias —, ignorando ao mesmo tempo a estrutura das pulsões a direção e a forma de emoções e impulsos humanos, só podem ter, por princípio, um valor bastante limitado. Uma parte enorme do que é indispensável para compreender o homem escapa desse enfoque (Elias 1993, p. 236).

Norbert Elias alerta ainda para a necessidade de refletir que, nas investigações dos fenômenos sociais, deve-se considerar, pelo menos, três ordens de fatores conjuntamente: os históricos, os sociológicos e os psicológicos.

Na atual estrutura da pesquisa histórica, uma linha divisória costuma ser traçada entre o trabalho dos historiadores e o dos psicólogos. (...) Exatamente porque o psicólogo pensa não-historicamente, porque aborda as estruturas psicológicas dos homens de nossos dias como se fossem algo sem evolução ou mudança (...). E porque, preocupado com o que chama de fatos, evita problemas psicológicos, o historiador pouco tem a dizer ao psicólogo. A situação é pouco melhor no caso da sociologia. Na medida em que chegue a se interessar por problemas históricos (...) permanece sem reconhecimento o fato de que uma psicologia social histórica, um estudo simultaneamente psicogenético e sociogenético, é necessária para traçar as conexões entre todas essas diferentes manifestações dos seres humanos (Elias, 1993, p. 234).

As pesquisas sobre gênero e raça não fogem ao que ressalta Norbert Elias quando observa que a maioria das investigações dos fenômenos sociais, se levam em conta apenas os fatores históricos e sociológicos, desconsiderando as emoções e os impulsos psíquicos inconscientes, dificultando uma compreensão mais profunda dos fenômenos sociais.

Considerações Finais

Tanto a educação quanto a militância política ainda são os principais instrumentos para promover mudanças profundas em um Estado republicano democrático. Eliminar o machismo e o racismo constitui revoluções na ordem das superestruturas necessárias para a construção de uma sociedade mais justa, mais fraterna e mais igualitária, pois essas ideologias estão dialeticamente combinadas com as desigualdades sociais e econômicas das maiores “minorias políticas” brasileiras. No campo da educação, o avanço depende do Estado brasileiro, que ora dá um passo à frente, ora dá um passo atrás, conforme a corrente política que chega ao poder.

A militância política tem realizado campanhas que, se ampliadas e tornadas mais eficazes, podem produzir resultados significativos.

As campanhas “*Os direitos das mulheres também são direitos humanos*”, “*Não deixe sua cor passar em branco*” e “*Onde você esconde o seu racismo*” têm contribuído para o avanço das lutas dessas minorias. Entretanto, a campanha “*Não basta não ser racista. É preciso ser antirracista*” contém um equívoco de concepção. Ela parte do princípio de que a maioria da população não é racista e, assim, deixa esse contingente populacional em uma situação cômoda, fora do seu alcance,

sensibilizando apenas os simpatizantes e militantes da causa antirracista. Contudo, como foi abordado ao longo do texto, se toda a população brasileira é inconscientemente racista, a campanha deveria se direcionar ao conjunto da sociedade.

A campanha: *Onde você esconde o seu racismo?* Em princípio não está excluindo nenhum segmento social de ser racista. Alguns dos entrevistados dessa campanha, inclusive negros, responderam: *No meu inconsciente*. Revelando que um percentual da população percebe que é racista inconsciente, mesmo não querendo ser.

Algumas pesquisas indicam que esse percentual se situa em torno de 15%. Por isso, é preciso pensar em uma campanha que mexa com o subconsciente dos outros 85% da população, que acreditam não serem racistas. É evidente que a maior parte desses 85% não vai admitir que é racista, mas uma parcela deles poderá refletir sobre o problema. Esse movimento pode ampliar o alcance para além dos 15%, chegando a aproximadamente 30% dos que reconhecem ser racistas, mesmo não querendo sê-lo. Esse é, em média, o percentual da população que se sensibiliza com as pautas das chamadas minorias. Por isso propomos uma campanha com a seguinte frase: **O que você faz com seu racismo inconsciente?**

No campo da educação, é necessário enfrentar seus problemas sob três ordens distintas: a) continuar avançando com as políticas de acesso e permanência no sistema educacional, desde a creche até a universidade; b) reformular os currículos explícitos e ocultos que moldam a subjetividade sem o conhecimento consciente; c) investir na valorização e na formação continuada dos professores, para que o processo de ensino-aprendizagem introduza, de forma hegemônica, práticas pedagógicas construtivistas e humanistas, superando o behaviorismo que ainda estrutura o sistema educacional brasileiro.

Convém ressaltar a importância das políticas sociais, como os programas Bolsa Família, Lei Maria da Penha, Lei de Cotas e Pé-de-Meia. Contudo, é necessário que sejam ampliados e aprimorados. Sugere-se que o Pé-de-Meia contemple também os alunos com melhor desempenho, garantindo que o foco não esteja apenas na frequência à escola, mas igualmente no incentivo à aprendizagem.

O patriarcalismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento naturalizaram-se, mascarando tanto o comportamento racista de brancos e negros quanto o comportamento machista de homens e mulheres. Compreender as dimensões inconscientes do conjunto desses fenômenos sociais — em particular do currículo oculto — é um dos problemas centrais que deve ser

enfrentado. Afinal, o machismo e o racismo inconscientes são responsáveis por práticas cotidianas e extremas, que se expressam em altos índices de violência contra a mulher e nos assassinatos de jovens negros e moradores de favelas.

Portanto, enfrentar o racismo e o machismo inconscientes exige não apenas políticas sociais e educacionais consistentes, mas também uma profunda transformação cultural capaz de desnaturalizar essas ideologias. É preciso reconstruir relações sociais mais igualitárias, em que gênero e raça não sejam marcadores de exclusão, mas sim dimensões reconhecidas e valorizadas na diversidade da sociedade brasileira. Somente assim será possível avançar rumo a uma democracia plena, que se sustente na justiça, na fraternidade e na igualdade real.

Referências Bibliográficas

AGASSIZ, Louis. Viagem ao Brasil (1865-1866). Tradução de Edgar Siissekind de Mendonça. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1975.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen Livros, 2019. 264 p. (Coleção Feminismos Plurais, coordenação de Djamila Ribeiro). ISBN 978-85-98349-74-9.

BOURDEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. 4 reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

(BRASIL, ano). Nas referências: BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. História do voto no Brasil. Brasília, DF: Agência Câmara de Notícias, [ano da publicação, ex: 2020]. Disponível em: <link da matéria ou o e-mail de contato agencia(Dcamara.gov.br)>. Acesso em: 16 jun. 2026.

ELIAS, Norbert. O Processo Civilizado: Formação do Estado e Civilização. Volume 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1993.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. Prefácio de Lewis R. Gordon. Salvador: EDUFBA, 2020. ISBN 978-85-232-0568-2.

FERNANDES, Mauro. Raça e gêneros na educação: a cor e os cabelos na construção da identidade da mulher. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

FERNANDES, Mauro. Da beleza dos cabelos crespos ao racismo inconsciente. Rio de Janeiro: PoD Editora, 2023.

FREUD, Sigmund. Esboço de Psicanálise. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas. Volume XXIII. (1940-[1939]). Imago Editora. Primeira Edição de 1975.

GOLDMANN, Lucien. Dialética e cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GORENDER; Jacob. O Escravismo Colonial. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Expressão Popular, 2010.

JUNG, Carl Gustav. O Eu e o Inconsciente. Petrópolis 1982. Editora vozes. 3º edição. LEI Nº 4024/61. [Portal.mec.gov.br/iindex.php/](http://portal.mec.gov.br/iindex.php/).

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em: [http://www .planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm) (planalto.gov.br in Bing). Acesso em: 11 jun. 2026.

_____. Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833.

_____. Lei nº 11.645/08. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em <[http://planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645 .htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)>. Acesso em 29 jul. 2012.

_____. Lei nº 12.711, de agosto de 2012. Dispõe sobre ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino médio e de outras providências.

_____. Lei Nº 10.639/03. Presidência da República/Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110639.htm Consulta em 29/07/2012.

_____. Lei Nº 11.340/06. Presidência da República Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos. <http://planalto.gov.br/ceivil03/ato2004-2006/2006/lei/11340.html> Consulta em 29/07/2012.

LEPES/UFRJ; AÇÃO EDUCATIVA. Avaliação das políticas de ação afirmativa no ensino superior no Brasil: resultados e desafios futuros. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: Poder360. Acesso em: 11 jun. 2026.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Antropologia estrutural. 2. ed. Rio De Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

_____. As estruturas elementares do parentesco. Petrópolis: Vozes, 1982.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. Para a crítica da economia política; Salário preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

_____. Vida e Obra. In. Os Pensadores. 2ed. — São Paulo: Abril Cultural. 1978. MAUSS, Marcel. Sociologia e antropologia. São Paulo, Cosac Naify, 2003.

MEC — Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. [Portal.mec.gov.br/seb/.../pdf/livro01 .pdf](http://Portal.mec.gov.br/seb/.../pdf/livro01.pdf)

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito de Marca. As relações raciais em Itapetininga. Apresentação e edição de Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti. São Paulo, Edusp, 1998. 248 páginas.

PAULA, Claudia Regina de. Políticas Curriculares Nacionais: O Caso da Lei 10.639: na Abordagem do Ciclo d Políticas Públicas. Em: Diversidade ético-racial e educação superior: experiências de intervenção/Ahyas Siss (org): Aloísio Jorge Monteiro... [et al.]. Edur UFRJ, Rio de Janeiro: Quart, 2008.

PNAD. Síntese de Indicadores 2009. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD — IBGE. www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/.../pnad2009/. Acesso em 16/12/2011.

RODRIGUES, Raimundo Nina. Os africanos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

VELOSO, Caetano; GIL, Gilberto. O Haiti não é aqui/ O Haiti é aqui. De: CD Tropicália 2, 1993. Música: Gilberto Gil. Letra Caetano Veloso. CLACSO. Biblioteca Virtual. <https://biblioteca.clacso.edu.ar>

WEBER, Max. Ensaios de Sociologia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

Disponível em: E-mail: agencia@camara.gov.br. Acesso em: 02 de março de 2026.

A INCLUSÃO QUE ESVAZIA: O Paradoxo das Humanidades e a Crise do Pensamento Crítico na Universidade Brasileira

Alexandre Fernandes Correa¹⁷

INTRODUÇÃO

Vivemos um paradoxo inquietante. No exato momento em que a complexidade dos problemas contemporâneos, das crises climáticas às tensões geopolíticas, das desigualdades estruturais aos desafios éticos da inteligência artificial, exige cidadãos e profissionais dotados de pensamento crítico, imaginação empática e visão de conjunto, as Ciências Humanas e Sociais são sistematicamente relegadas a um papel secundário nos currículos educacionais. Este fenômeno, longe de ser uma peculiaridade brasileira, assume contornos de uma "crise planetária da educação", conforme diagnosticado por diversos pensadores, mais especialmente pela filósofa estadunidense Martha Nussbaum (2015), e revela uma profunda contradição entre as necessidades formativas do século XXI e as direções prioritárias das políticas educacionais contemporâneas.

Este ensaio sustenta que o processo de difusão das assim chamadas Humanidades no ensino superior brasileiro não configura uma integração virtuosa, mas sim um preocupante movimento de diluição e enfraquecimento que compromete a própria capacidade dos estudantes de apreenderem o espírito científico e crítico que deveria fundamentar sua formação. Argumenta-se que tal processo opera em duas frentes complementares: uma quantitativa, caracterizada pela redução de carga horária e extinção de disciplinas; e outra qualitativa, ainda mais insidiosa, que ressignifica as Humanidades à luz de uma racionalidade instrumental, subordinando-as a critérios de utilidade imediata e produtividade mensurável¹⁸.

A relevância desta discussão transcende os muros acadêmicos. Como demonstra a tradição do pensamento crítico nas Ciências Humanas e Sociais, a formação universitária não pode reduzir-se à mera transmissão de conhecimentos técnicos ou ao treinamento para o mercado de trabalho. Ela deve constituir-se como espaço de formação integral, onde o espírito científico se manifesta como postura crítica, a imaginação empática se desenvolve como fundamento da cidadania, e a reflexão sobre os fins da ação humana orienta a própria prática profissional. Portanto, o enfraquecimento das

¹⁷ Sociólogo. Doutorado em Ciências Sociais (PUC/SP). Professor Associado no CM UFRJ Macaé. Diretor do Instituto dos/as Sociólogos/os da Rio de Janeiro (ISRJ).

¹⁸ Este texto avança em reflexão apresentada no ensaio publicado anteriormente, *Negacionismo Científico e Retrocessos das Humanidades e da Interdisciplinaridade no Espaço Social Universitário*: <https://hhmagazine.com.br/negacionismo-cientifico-e-retrocessos-das-humanidades-e-da-interdisciplinaridade-no-espaco-social-universitario/>

Ciências Humanas e Sociais não é apenas um problema educacional, mas uma ameaça à própria sobrevivência do projeto democrático.

Para desenvolver este argumento, o ensaio estrutura-se em cinco momentos: primeiro, uma análise da crise silenciosa que transforma as Humanidades em acessórios inúteis; segundo, uma investigação sobre a falácia da integração, que sob a aparência de inclusão promove o esvaziamento epistemológico; terceiro, uma reflexão sobre o espírito científico como postura crítica, recuperando a tradição das Ciências Humanas e Sociais; quarto, uma exploração da imaginação empática como fundamento da cidadania democrática; e, finalmente, uma análise crítica dos movimentos de integração como CTEAMH, que frequentemente subordinam as Humanidades à lógica tecnocientífica.

1. A CRISE SILENCIOSA: humanidades como acessórios inúteis

1.1 O Diagnóstico de Martha Nussbaum e a Crise Planetária da Educação

Em torno das recentes reflexões da filósofa estadunidense Martha Nussbaum, especialmente em sua obra *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades* (2015), identifica-se uma "crise planetária da educação": a gradual e persistente erosão das disciplinas humanísticas nos sistemas educacionais de todo o mundo. Ávidos de sucesso econômico, argumenta Nussbaum, "os países e os seus sistemas educativos renunciam imprudentemente a competências que são indispensáveis à sobrevivência das democracias" (2015, p. 7). O diagnóstico é severo e merece ser citado em sua integralidade:

se esta tendência persistir, em breve, haverá pelo mundo inteiro gerações de máquinas úteis, dóceis e tecnicamente qualificadas, em vez de cidadãos realizados, capazes de pensar por si próprios, de pôr em causa a tradição e de compreender o sentido do sofrimento e das realizações dos outros (Nussbaum, 2015, p. 8).

Este diagnóstico ressoa com particular intensidade no contexto brasileiro, onde as reformas educacionais das últimas décadas têm sistematicamente privilegiado as áreas consideradas "estratégicas" para o desenvolvimento econômico (ciências exatas, engenharias e tecnologias da informação) em detrimento das Ciências Humanas e Sociais. A criação de universidades federais tecnológicas, a expansão dos cursos de engenharia e a ênfase em parcerias com o setor produtivo (startups) são expressões concretas desta orientação política.

No entanto, como adverte Nussbaum (2015), esta orientação revela uma compreensão empobrecida do que significa educar. Ao reduzir a educação a um instrumento de crescimento econômico, perde-se de vista sua dimensão formativa mais ampla: a capacidade de formar cidadãos capazes de pensar criticamente, de avaliar argumentos, de compreender perspectivas diferentes e de participar ativamente da vida democrática. É precisamente esta dimensão que a Filosofia e as Ciências Humanas e Sociais cultivam de maneira privilegiada.

1.2 A Dimensão Qualitativa da Crise

Este fenômeno não é meramente quantitativo (redução de carga horária ou extinção de disciplinas) mas assume uma dimensão qualitativa igualmente preocupante. As ditas Humanidades não são apenas reduzidas; são transformadas, isto é, ressignificadas à luz de uma racionalidade instrumental que as submete a critérios de utilidade imediata, produtividade mensurável e empreendedorismo. O que poderíamos chamar de aspectos humanistas da Filosofia, da Ciência e das Ciências Humanas e Sociais encontra-se igualmente em retrocesso, na medida em que "os países preferem o lucro de curto prazo, através de competências úteis e altamente aplicadas, adaptadas a esse objetivo" (Fausto et al., 2024).

Esta ressignificação opera por meio de vários mecanismos. O primeiro é a substituição de disciplinas humanísticas tradicionais por outras orientadas para o desenvolvimento de "habilidades" ou "competências" demandadas pelo mercado. Filosofia, História ou Sociologia dão lugar a disciplinas como Empreendedorismo, Inovação ou Gestão de Projetos. O segundo mecanismo é a transformação do conteúdo das disciplinas humanísticas existentes, que passam a ser ensinadas de forma a enfatizar sua "aplicabilidade" prática, em detrimento de sua dimensão crítica e reflexiva. Um curso de Ética, por exemplo, pode reduzir-se a um repertório de códigos de conduta profissional, em vez de constituir um espaço de questionamento dos valores que orientam a ação humana.

Este processo de ressignificação é particularmente perigoso porque, sob a aparência de modernização e adequação às demandas contemporâneas, promove um empobrecimento profundo da formação universitária. Como argumenta o filósofo francês Edgar Morin (2000), a educação do futuro precisa desenvolver a capacidade de situar os conhecimentos em seu contexto, de pensar a complexidade do real e de estabelecer conexões entre diferentes campos do saber. As Ciências Humanas e Sociais e a Filosofia, com inclinadas tradicionalmente para a reflexão sobre a experiência humana em sua totalidade, são insubstituíveis para este propósito.

1.3 O Caso Brasileiro: políticas educacionais e retrocesso.

No Brasil, a crise das Humanidades no ensino superior manifesta-se de maneira particularmente aguda. A reforma do ensino médio, implementada a partir de 2017, reduziu a carga horária obrigatória de disciplinas como Filosofia e Sociologia, enfraquecendo sua presença na formação básica dos estudantes que ingressarão no ensino superior. No âmbito universitário, as diretrizes curriculares nacionais para diversas áreas têm enfatizado a formação por competências, frequentemente em detrimento da formação humanística.

A expansão do ensino superior privado, que hoje responde pela maior parte das matrículas no país, também contribui para este processo. As instituições privadas, orientadas pela lógica do mercado, tendem a oferecer currículos mais enxutos e pragmáticos, nos quais as disciplinas humanísticas são frequentemente vistas como "custos" desnecessários. A competição por estudantes, combinada com a pressão por redução de custos e duração dos cursos, leva a um progressivo desinvestimento nas áreas humanas.

Este contexto revela uma profunda contradição. Ao mesmo tempo em que os discursos educacionais enfatizam a necessidade de formar profissionais "críticos", "criativos" e "adaptáveis" - precisamente as características cultivadas pelas chamadas Humanidades -, as políticas educacionais concretas caminham na direção oposta, privilegiando uma formação técnica e instrumental. Esta contradição não é acidental, mas revela a tensão fundamental entre a lógica do mercado, que demanda trabalhadores flexíveis e adaptáveis, e a lógica da democracia, que demanda cidadãos críticos e autônomos.

2. A FALÁCIA DA INTEGRAÇÃO

2.1 A Obscuridade Conceitual e o Esvaziamento Epistemológico

Um dos mecanismos mais sutis e, por isso, mais eficazes de enfraquecimento das ditas Humanidades reside precisamente na aparente generosidade de sua inclusão em currículos ampliados. A estratégia de diluição conceitual, pela qual o termo "Humanidades" passa a abarcar áreas de conhecimento orientadas por lógicas distintas, quando não antagônicas, representa uma operação de esvaziamento semântico e epistemológico que merece análise cuidadosa.

O caso da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) é emblemático deste processo. Ao estruturar seu Colégio de Humanidades para abarcar não apenas as Ciências Humanas tradicionais (Filosofia, História, etc.), mas também as Ciências Sociais Aplicadas (Economia, Administração, Direito) e Linguística, Letras e Artes, a instituição gerou controvérsia entre docentes que argumentaram que disciplinas como Economia ou Empreendedorismo "não são Humanidades" (Fausto et al., 2024; Silva, 2025).

Esta tensão revela uma questão fundamental: a ampliação do conceito de Humanidades para incluir áreas de conhecimento orientadas por lógicas distintas não representa uma vitória da interdisciplinaridade, mas sim uma operação de esvaziamento. Quando a formação humanística se confunde com a formação técnica, perde-se justamente aquilo que lhe é mais próprio: a capacidade de interrogar os pressupostos, questionar os fins e avaliar os valores que orientam a ação humana, em vez de simplesmente formar para a execução eficiente de tarefas.

Esta ambiguidade/obscuridade conceitual não é um fenômeno isolado, mas reflete um movimento mais amplo de reconfiguração do campo educacional. Como observa o sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2000), vivemos um período de "epistemicídio", no qual formas de conhecimento que não se ajustam à lógica utilitária e instrumental são sistematicamente desqualificadas. As Ciências Humanas e Sociais, com sua ênfase na reflexão crítica e na formação integral, são particularmente vulneráveis a este processo.

2.2 A Integração como Estratégia de Subordinação

É preciso reconhecer que a integração entre diferentes áreas do conhecimento é, em princípio, um objetivo valioso. A complexidade dos problemas contemporâneos exige, de fato, abordagens interdisciplinares e transdisciplinares. No entanto, a forma como esta integração tem sido concretizada nas reformas educacionais revela uma dinâmica de subordinação: as chamadas Humanidades são integradas na medida em que servem às demandas das áreas tecnocientíficas, e não como parceiras em um diálogo genuíno.

Esta dinâmica manifesta-se em vários níveis. No nível do currículo, as disciplinas humanísticas são frequentemente oferecidas como "complementos" ou "contextualizações" das disciplinas técnicas, e não como espaços autônomos de reflexão. No nível da pesquisa, as Humanidades são valorizadas na medida em que contribuem para a "inovação" ou para a "competitividade" econômica, e não por seu valor intrínseco como conhecimento. No nível institucional, os

departamentos e cursos de Humanidades são frequentemente subfinanciados e desvalorizados em relação às áreas científicas e tecnológicas.

Esta subordinação tem consequências profundas para a formação dos estudantes. Quando as Humanidades são reduzidas a um "adorno", "amenidades" ou a uma "ferramenta" para a inovação tecnológica, perde-se sua capacidade de interrogar os próprios pressupostos da inovação e do progresso. Como argumenta o filósofo italiano Giorgio Agamben (2009), o pensamento crítico não é um acessório que pode ser acrescentado ou retirado conforme a conveniência, mas uma dimensão constitutiva da experiência humana que não pode ser reduzida a instrumento.

2.3 O Paradoxo da Inclusão

O paradoxo da inclusão é um dos aspectos mais intrigantes deste processo. Ao incluir as Humanidades em currículos ampliados, as instituições educacionais criam a ilusão de que estão promovendo uma formação mais completa e integrada. No entanto, esta inclusão frequentemente opera em termos que esvaziam o conteúdo específico das Ciências Humanas e Sociais, transformando-as em algo diferente de si mesmas.

Este paradoxo pode ser compreendido à luz do conceito de "educação bancária", desenvolvido por Paulo Freire (2000). Para Freire, a educação tradicional opera como um sistema de transferência/depósito de conhecimentos, no qual os estudantes são recipientes passivos de informações que lhes são transmitidas. Neste modelo, as Humanidades são reduzidas a um repertório de conteúdos a serem memorizados, perdendo sua dimensão crítica e transformadora.

A inclusão das Humanidades em currículos orientados pela lógica do mercado reproduz este modelo. Em vez de constituírem espaços de questionamento e reflexão, as disciplinas humanísticas são transformadas em repositórios de "conhecimentos úteis" que podem ser aplicados em contextos profissionais. A Filosofia torna-se um conjunto de técnicas de argumentação; a História, um repertório de casos exemplares; a Sociologia, um catálogo de conceitos aplicáveis à gestão de organizações. Esta transformação, sob a aparência de inclusão, promove o esvaziamento epistêmico.

3. O ESPÍRITO CIENTÍFICO COMO POSTURA CRÍTICA

3.1 *O Sentido do Espírito Científico nas Ciências Humanas*

Para compreender a gravidade do processo de diluição das Humanidades, é necessário recuperar o sentido do que se entende por espírito científico na tradição das Ciências Humanas e Sociais. Ao contrário do que frequentemente se supõe, o espírito científico não se reduz ao domínio de métodos e técnicas, mas constitui uma postura intelectual marcada pela dúvida metódica, pela disposição ao questionamento e pela abertura à complexidade.

Esta concepção do espírito científico tem raízes profundas na tradição filosófica ocidental. Nussbaum evoca Sócrates para lembrar que "uma vida que não se questiona não vale a pena ser vivida", e que a capacidade de raciocinar, de argumentar por si mesmo, "é importante em qualquer sociedade democrática" (2015, p. 12). Esta tradição socrática, que atravessa os séculos e se manifesta em diferentes contextos culturais, constitui o fundamento do pensamento crítico.

As Ciências Humanas e as Ciências Sociais cultivam precisamente esta disposição crítica através de sua vocação para a reflexão sobre a experiência humana em sua totalidade. A literatura, a filosofia, a história, mas também a sociologia, a antropologia e a ciência política, oferecem aos estudantes não um repertório de respostas prontas, mas um treinamento na arte de formular perguntas pertinentes, de avaliar evidências contraditórias, de reconhecer a perspectiva do outro e de imaginar alternativas ao que se apresenta como natural ou inevitável.

3.2 *A Dimensão Crítica do Conhecimento Humanístico*

O conhecimento humanístico distingue-se do conhecimento técnico-científico não por sua suposta "inutilidade", mas por sua relação peculiar com a verdade e com a prática. Enquanto as ciências exatas e naturais buscam estabelecer leis gerais que permitam a predição e o controle dos fenômenos, as Ciências Humanas e Sociais caracterizam-se por uma reflexão sobre o sentido da ação humana que não pode ser reduzida a leis ou generalizações.

Esta distinção, que remonta à tradição hermenêutica e tem implicações profundas para a formação universitária. O conhecimento humanístico não oferece soluções prontas para problemas práticos, mas desenvolve a capacidade de formular questões, de avaliar alternativas e de tomar

decisões em contextos de incerteza. Esta capacidade, longe de ser um luxo intelectual, é fundamental para a atuação profissional e para o exercício da cidadania.

O espírito crítico cultivado pelas Humanidades manifesta-se em várias dimensões. A primeira é a dimensão epistemológica: a capacidade de interrogar os pressupostos do conhecimento, de reconhecer os limites de cada abordagem e de avaliar a validade das evidências. A segunda é a dimensão ética: a capacidade de refletir sobre os valores que orientam a ação, de questionar os fins propostos e de imaginar alternativas. A terceira é a dimensão política: a capacidade de compreender as estruturas de poder que moldam a sociedade, de reconhecer as desigualdades e de atuar para transformá-las.

3.3 Humanidades e a Formação para a Complexidade

O mundo contemporâneo caracteriza-se por uma complexidade crescente que desafia as abordagens simplificadoras e os saberes fragmentados. As crises climáticas, as tensões geopolíticas, as transformações tecnológicas e as desigualdades estruturais são fenômenos que exigem uma compreensão integrada e uma capacidade de resposta que transcende as fronteiras disciplinares.

Como argumenta Edgar Morin (2000), a educação do futuro precisa desenvolver a capacidade de situar os conhecimentos em seu contexto, de estabelecer conexões entre diferentes áreas do saber e de reconhecer a multidimensionalidade dos fenômenos. Esta capacidade é precisamente o que as Ciências Humanas e Sociais cultivam através de sua abordagem interdisciplinar e de sua ênfase na reflexão crítica.

A literatura, por exemplo, desenvolve a capacidade de compreender perspectivas diferentes e de reconhecer a complexidade da experiência humana. A filosofia desenvolve a capacidade de formular questões fundamentais e de avaliar argumentos. A história desenvolve a capacidade de compreender os processos de mudança e de reconhecer a contingência das formas sociais. A sociologia desenvolve a capacidade de analisar estruturas sociais e de reconhecer padrões de desigualdade. Cada uma destas disciplinas contribui, à sua maneira, para uma compreensão mais profunda da complexidade do mundo contemporâneo.

4. A IMAGINAÇÃO EMPÁTICA COMO FUNDAMENTO DA CIDADANIA

4.1 *O Conceito de Imaginação Empática em Nussbaum*

Um dos aspectos mais profundamente comprometidos pela diluição das Humanidades é o desenvolvimento daquilo que Nussbaum denomina "imaginação empática": "a capacidade de se pôr no lugar do outro, de ser um leitor inteligente da história dessa pessoa, de compreender as emoções, os desejos e os sentimentos que ela pode sentir" (2015, p. 26). Esta capacidade, que "está no centro das melhores concepções modernas de educação democrática", não é um luxo intelectual ou um adorno afetivo; é condição para a construção de sociedades solidárias e para a resolução pacífica de conflitos.

A imaginação empática, para Nussbaum, não é um mero sentimento de compaixão, mas uma capacidade cognitiva que envolve a compreensão da perspectiva do outro. Ela é cultivada através do contato com a literatura, com a história e com outras formas de expressão cultural que nos permitem acessar experiências e pontos de vista diferentes dos nossos. Através da literatura, por exemplo, somos convidados a habitar a consciência de personagens cujas vidas e circunstâncias são radicalmente diferentes das nossas, desenvolvendo assim nossa capacidade de compreender a complexidade da experiência humana.

Esta capacidade é fundamental para a cidadania democrática. Em uma sociedade democrática, os cidadãos precisam ser capazes de compreender as demandas e perspectivas de seus concidadãos, mesmo aquelas com as quais não concordam. Precisam ser capazes de avaliar argumentos, de reconhecer a legitimidade de diferentes pontos de vista e de participar de deliberações coletivas sobre questões de interesse comum. A imaginação empática é precisamente o que torna possível este tipo de engajamento cívico.

4.2 *O Cultivo da Empatia*

A cultura humanística oferece um espaço privilegiado para o cultivo da imaginação empática. Diferentemente das ciências exatas e naturais, que frequentemente tratam seus objetos de estudo de forma abstrata e generalizante, as Ciências Humanas e Sociais lidam com a experiência humana em sua concretude e singularidade. A literatura, o teatro, o cinema e outras formas de expressão artística nos permitem acessar a interioridade de personagens, compreendendo suas motivações, conflitos e

transformações. Este cultivo da empatia não é um processo automático, mas requer um engajamento ativo e reflexivo. Como argumenta Martha Nussbaum, a leitura literária envolve um processo de "imaginação narrativa" que nos convida a habitar mundos diferentes e a ver o mundo através dos olhos de outros. Este processo não é passivo, mas exige um esforço ativo de compreensão e interpretação.

Além da literatura, outras disciplinas humanísticas também contribuem para o cultivo da imaginação empática. A história, ao nos apresentar diferentes épocas e culturas, amplia nossa compreensão da diversidade da experiência humana. A antropologia, ao estudar diferentes sociedades e modos de vida, nos convida a relativizar nossas próprias categorias e preconceitos. A filosofia, ao explorar diferentes sistemas éticos e políticos, nos ajuda a compreender diferentes concepções do bem e da justiça.

4.3 A Dimensão Política da Empatia

A imaginação empática, longe de ser um atributo meramente individual ou afetivo, tem uma dimensão política fundamental. Em uma sociedade democrática, a capacidade de compreender a perspectiva do outro é condição para a deliberação coletiva e para a resolução pacífica de conflitos. Sem esta capacidade, as diferenças tendem a se transformar em hostilidades insuperáveis, e a política se reduz a um confronto de interesses em que não há espaço para o diálogo ou para a negociação.

Esta dimensão política da empatia é particularmente relevante em contextos de desigualdade e diversidade. Em sociedades marcadas por profundas desigualdades sociais e por uma diversidade cultural significativa, a capacidade de compreender a perspectiva do outro é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao cultivarem a imaginação empática, as ciências da sociedade e da cultura contribuem para a formação de cidadãos capazes de reconhecer a legitimidade das demandas de grupos diferentes dos seus e de atuar para a superação das desigualdades. Quando a formação universitária se concentra quase exclusivamente em competências técnicas e aplicadas, perde-se de vista que:

a democracia assenta precisamente no respeito e na atenção dedicados ao outro, sentimentos que pressupõem que os encaremos como seres humanos e não como simples objetos (Nussbaum, 2015, p. 28).

Desta forma, o enfraquecimento das Ciências Humanas e Sociais não é apenas um problema educacional, mas uma ameaça à própria sobrevivência do projeto democrático, na medida em que

produz profissionais tecnicamente competentes, mas eticamente desarmados diante das complexidades do mundo contemporâneo.

5. A INTEGRAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE SUBORDINAÇÃO

5.1 Os Movimentos de Integração

Movimentos recentes em direção a modelos integrados como o Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática (STEAM, em inglês) buscam responder à crise das Humanidades incluindo as Artes e, mais recentemente, as Humanidades no guarda-chuva das Ciências e Tecnologias. A proposta de CTEAMH (com a adição explícita de Humanities) procura promover "a convergência entre ciências e humanidades como um elemento vital para enfrentar desafios complexos na era digital" (Fausto et al., 2024).

Embora esta iniciativa possa parecer promissora à primeira vista, é preciso interrogá-la criticamente. A integração entre Ciências e Humanidades na plataforma CTEAMH frequentemente se opera em termos que subordinam as segundas às primeiras, valorizando-as na medida em que contribuem para "promover inovação e progresso" ou para desenvolver "habilidades adaptativas e criativas" que sirvam às demandas do mercado. Desta perspectiva, as tais Humanidades são instrumentalizadas, convertendo-se em ferramentas para a inovação tecnológica e a competitividade econômica, em vez de permanecerem como espaços de questionamento dos próprios fins que orientam a inovação e o progresso.

Esta instrumentalização das ditas Humanidades revela uma compreensão empobrecida de seu papel na formação universitária. Em vez de serem valorizadas por sua capacidade de formar cidadãos críticos e autônomos, são reduzidas a um conjunto de "habilidades" ou "competências" que podem ser aplicadas em contextos tecnocientíficos. A criatividade, a capacidade de comunicação e o pensamento crítico são valorizados, mas apenas na medida em que servem à inovação e à competitividade, e não como dimensões constitutivas da experiência humana.

5.2 A Subordinação das Humanidades à Lógica Tecnocientífica

A subordinação das Humanidades à lógica tecnocientífica manifesta-se em vários aspectos dos movimentos de integração. Em primeiro lugar, as Humanidades são frequentemente incluídas nos

currículos STEAM como um "adendo" ou "complemento" às disciplinas científicas e tecnológicas, e não como parceiras em um diálogo genuíno. Em segundo lugar, as contribuições das Humanidades são valorizadas principalmente por sua "utilidade" para a inovação tecnológica e para o desenvolvimento econômico, e não por seu valor intrínseco como conhecimento. Em terceiro lugar, o conteúdo das disciplinas humanísticas é frequentemente adaptado para atender às demandas das áreas tecnocientíficas, perdendo sua dimensão crítica e reflexiva.

Esta subordinação tem consequências profundas para a formação dos estudantes. Quando as “Humanidades” são reduzidas a ferramentas para a inovação tecnológica, perde-se a capacidade de questionar os próprios pressupostos da inovação e do progresso. Questões fundamentais sobre os fins da tecnologia, sobre seu impacto na sociedade e sobre as desigualdades que ela pode perpetuar são deixadas de lado em favor de uma abordagem puramente instrumental. Como argumenta o filósofo da tecnologia Andrew Feenberg (2002), a tecnologia não é neutra, mas incorpora valores e interesses sociais. Compreender estes valores e interesses é precisamente o que as Ciências Humanas e Sociais permitem.

Além disso, a subordinação das “Humanidades” à lógica tecnocientífica reproduz a hierarquia de saberes que caracteriza o sistema educacional contemporâneo. As ciências exatas e naturais são valorizadas como "duras" ou "sérias", enquanto as “Humanidades” são frequentemente desvalorizadas como "moles" ou "menos rigorosas". Esta hierarquia não tem base epistemológica sólida, mas reflete relações de poder que privilegiam determinadas formas de conhecimento em detrimento de outras.

5.3 Alternativas para uma Integração Genuína

A crítica à subordinação das disciplinas humanísticas não implica a rejeição de qualquer forma de integração entre diferentes áreas do conhecimento. Ao contrário, a complexidade dos problemas contemporâneos exige, de fato, abordagens interdisciplinares e transdisciplinares que transcendam as fronteiras disciplinares tradicionais. No entanto, esta integração precisa ser genuína, respeitando a especificidade de cada área do conhecimento e promovendo um diálogo horizontal entre elas.

Uma integração genuína entre Ciências e Humanidades requer várias condições. Em primeiro lugar, requer o reconhecimento da autonomia e da especificidade das Ciências Humanas e Sociais¹⁹

¹⁹ Pois, só é possível haver inter ou transdisciplinaridade, a partir de uma formação fecunda na disciplinaridade (Morin, 2000).

que não podem ser reduzidas a "apoio" ou "contexto" para as áreas tecnocientíficas. Em segundo lugar, requer uma reconfiguração dos currículos que inclua as Ciências Humanas e Sociais como componentes centrais da formação, e não como complementos periféricos. Em terceiro lugar, requer uma valorização da pesquisa na área por seu valor intrínseco, e não apenas por sua contribuição para a inovação tecnológica.

Além disso, uma integração genuína requer o desenvolvimento de metodologias e abordagens que permitam o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento. A interdisciplinaridade não é um processo automático, mas requer um esforço deliberado de tradução e articulação entre diferentes linguagens, métodos e perspectivas. As ciências da sociedade e da cultura, com sua ênfase na interpretação, na reflexão crítica e na compreensão da complexidade, têm muito a contribuir para este diálogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de diluição das Ciências Humanas e Sociais, com o termo Humanidades, no ensino superior brasileiro não é, portanto, um fenômeno acidental ou inofensivo. Configura uma transformação estrutural que compromete a formação de profissionais capazes de pensar criticamente, de situar seu saber técnico em um contexto mais amplo de valores e significados, e de exercer uma cidadania ativa e responsável em uma sociedade democrática.

Esta transformação opera em várias frentes: quantitativa, através da redução de carga horária e extinção de disciplinas; qualitativa, através da ressignificação das Humanidades à luz de uma racionalidade instrumental; e epistemológica, através da subordinação das Humanidades à lógica tecnocientífica em movimentos de integração como o CTEAMH. Cada uma destas frentes contribui para o enfraquecimento do espírito crítico e da imaginação empática que deveriam fundamentar a formação universitária.

A resposta a esta crise não pode ser a simples defesa retórica das Humanidades, que mais parecem "amenidades cosméticas", mas a construção de modelos formativos que efetivamente recuperem seu lugar central na formação universitária. Como nos adverte Nussbaum, aqui tomada como ponto de partida da reflexão, se continuarmos a "procurar bens que nos protegem, satisfazem e consolam, parecemos esquecer as faculdades do pensamento e da imaginação, que fazem de nós humanos" (2015, p. 148).

É precisamente este esquecimento que precisamos combater. As Ciências Humanas e Sociais não devem ser defendidas como ornamento cultural ou como instrumento de produtividade, mas como dimensão irredutível de uma educação que forme não apenas profissionais competentes, mas seres humanos capazes de compreender a si mesmos, aos outros e ao mundo em que vivem. Dimensão fundamental que se coaduna ao corolário lapidado pelo falecido reitor da UFRJ, Prof. Aloísio Teixeira: "A universidade somente terá verdadeira excelência, caso as Ciências Humanas e Sociais obtenham nova centralidade no processo de reestruturação universitária" (Teixeira, 2009).

Esta defesa das Humanidades não é um exercício de nostalgia ou de defesa de privilégios corporativos. É, antes, uma defesa da própria ideia de universidade como espaço de formação integral e de produção de conhecimento que transcende os interesses imediatos do mercado. Em um mundo marcado por crises múltiplas e por uma complexidade crescente, a capacidade de pensar criticamente, de compreender perspectivas diferentes e de imaginar alternativas é mais necessária do que nunca. As Humanidades, com sua tradição de reflexão sobre a experiência humana em sua totalidade, são insubstituíveis para o cultivo destas capacidades.

A urgência desta defesa é tanto maior quanto mais avançado está o processo de diluição. Em muitas instituições de ensino superior, as Humanidades já foram reduzidas a um papel marginal, e sua recuperação exigirá não apenas esforços retóricos, mas mudanças estruturais profundas nos currículos, nas políticas de pesquisa e na cultura institucional. Estas mudanças são possíveis, mas requerem um engajamento ativo de docentes, estudantes e gestores universitários na defesa de uma concepção de educação que não se reduz à preparação para o mercado de trabalho.

A luta pela centralidade das ciências da sociedade e da cultura na formação universitária é, em última análise, uma luta pela própria ideia de universidade como espaço de formação integral e de produção de conhecimento crítico. Em um momento em que esta ideia está sob ataque em todo o mundo, a defesa da Filosofia e das Ciências Humanas e Sociais assume uma dimensão política fundamental. Não se trata apenas de preservar disciplinas ou departamentos, mas de defender uma concepção de educação que forme cidadãos capazes de pensar por si mesmos, de questionar a tradição e de compreender o sentido do sofrimento e das realizações dos outros. É precisamente esta concepção que está em jogo no processo de diluição das ditas Humanidades no ensino superior brasileiro.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é o contemporâneo. Chapecó: Argos, 2009.

FAUSTO, I. R. de S., Almeida, E. F. N., Dias, A. H., Braz, R. M. M., & Leta, F. R. Interseção inovadora: integrando ciências e humanidades na educação STEAMH. Caderno Pedagógico, 21(5), e4533. 2024. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n5-193>

FEENBERG, Andrew. Transforming Technology: a critical theory revisited. Oxford: Oxford University Press, 2002.

FREIRE, P. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GALINDO, Liliana. Lo relativo y lo universal en la defensa de las humanidades para la democracia. Literatura: Teoría, Historia, Crítica, v. 17, n. 2, p. 113-128, 2015. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123159312015000200007&Ing=e&nrm=iso&tIng=pt. Acesso em: 22 jun. 2026.

MORIN, Edgar. Religação dos Sabres: o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NUSSBAUM, Martha C. Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015. 153 p

SANTOS, Boaventura. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

SILVA, Anilton Oliveira da. 4 implantação do ciclo de humanidades na UTFPR: percepções da comunidade acadêmica. Tese (Doutorado em Educação) - UNIOESTE, Cascavel, 2025.

TEIXEIRA, Aloísio. “A Universidade brasileira e os desafios do século XXI”. REVISTA PRINCÍPIOS — EDIÇÃO 100, MAR/ABR, 2009, pgs. 94-9:
<https://olhandodocampus.wordpress.com/2013/12/20/64/>

DIMENSÕES DA DESINFORMAÇÃO NA PANDEMIA DE COVID-19:

uma digressão sociológica de embates e limites

André Lemos é sociólogo, mestre em educação e analista em políticas públicas.

Liana Paraguassu é doutora em letras e especialista em linguagem simples.

Elisa Reis é doutoranda em saúde pública e assessora de comunicação em saúde.

João Pedro Teixeira Werneck Vianna é jornalista e analista político.

Umberto Trigueiros Lima é jornalista e gestor de comunicação em saúde.

Resumo: Este artigo é uma análise da contra desinformação, na pandemia de Covid-19, com base no arcabouço teórico-metodológico da sociologia do conhecimento. Tem o objetivo de identificar diferentes dimensões da desinformação, bem como, circuitos de persuasão. Ressalta-se que a desinformação tem diferentes origens e dimensões, que para essa proposta de pesquisa predomina o formato digital e institucional. Ambas as fontes podem ser alimentadas de diferentes maneiras, como por exemplo, via influencers, oportunismo político, que no caso em tela, foram intensificadas pelo negacionismo científico. Assim, a partir de uma digressão, é apresentado algumas dessas situações no contexto da pandemia do Covid-19, as quais nomeamos de golpes e contragolpes à comunicação em saúde, demonstrando um modelo sistemático de desinformação que encontrou limites frente à ação organizada da comunidade científica, do movimento sanitário, dos movimentos sociais e de instituições democráticas.

Palavras-chave: SUS; ciência; desinformação.

Abstract: This article analyzes misinformation during the Covid-19 pandemic from the theoretical and methodological framework of the sociology of knowledge. Its objective is to identify the different dimensions of misinformation, as well as the circuits of persuasion. It highlights that misinformation has diverse origins and dimensions, with digital and institutional formats predominating in this research proposal. Both sources can be fueled in different ways, such as through influential individuals and political opportunism, intensified in this case by scientific denialism. Thus, by way of digression, some of these situations are presented in the context of the Covid-19 pandemic, which we call attacks and counter-attacks on health communication, demonstrating a systematic model of misinformation that encountered limitations in the face of the organized action of the scientific community, the health movement, social movements, and democratic institutions.

Keywords: SUS; science; misinformation.

Resumen: Este artículo analiza la contrainformación durante la pandemia de Covid-19, desde el marco teórico y metodológico de la sociología del conocimiento. Su objetivo es identificar las distintas dimensiones de la desinformación, así como los circuitos de persuasión. Se destaca que la desinformación tiene diversos orígenes y dimensiones, predominando los formatos digitales e institucionales en esta propuesta de investigación. Ambas fuentes pueden alimentarse de diferentes maneras, como a través de personas influyentes y el oportunismo político, intensificados en este caso por el negacionismo científico. Así, a modo de digresión, se presentan algunas de estas situaciones en el contexto de la pandemia de Covid-19, a las que denominamos ataques y contraataques a la comunicación en salud, demostrando un modelo sistemático de desinformación que encontró límites ante la acción organizada de la comunidad científica, el movimiento de salud, los movimientos sociales y las instituciones democráticas.

Palabras clave: SUS; ciencia; desinformación.

Introdução

O presente artigo é uma análise da desinformação na pandemia de Covid-19, com o objetivo de identificar as diferentes dimensões em que está consubstanciada, bem como, os limites apresentados em forma de contra desinformação. Tais limites, na presente pesquisa, passam pela ação da comunidade científica, do movimento sanitário, dos movimentos sociais, da sociedade civil organizada, e, instâncias democráticas de poderes institucionais. Formatando um embate de golpes e contragolpes ao enfrentamento da pandemia de Covid-19, estando a saúde pública, representada no Sistema Único de Saúde (SUS), no epicentro do conflito.

Assim, objetivou-se encontrar e expor algumas dessas situações no contexto da pandemia de Covid-19, principalmente no período entre 2020 e 2022, buscando identificar características que vão do impacto político à linguagem da informação utilizada. Sendo que o recorte histórico é mais amplo, e se estabelece entre a pré e a pós pandemia de Covid-19, no Brasil, incluindo o fim do governo Jair Bolsonaro (2019-2022), considerado negacionista. Tem como propósito expressar uma opinião, somando-se ao debate público, calcada teoricamente na sociologia do conhecimento enquanto ciências das práticas sociais¹. O que inclui a contemporaneidade da relação comunicação, informação e saúde, bem como, a relação da política e da economia com a gestão pública, considerando a pressão sociopolítica do referido contexto.

A proposta metodológica adota um modelo de pesquisa qualitativa, por apresentar uma reflexão digressiva sobre momentos e situações, num tema bastante analisado por especialistas de diferentes áreas, reforçando a justificativa por uma interpretação interdisciplinar. Buscando enfrentar, em

diálogo com o desafio teórico-metodológico, proposto por Minayo², de que: “as aproximações dialéticas que partem do ponto de vista dos sujeitos sociais e abrangem as relações de produção e de poder das instituições continuam escassas^{2:32}”. Tendo como problematização a interpretação do negacionismo científico configurado na desinformação em saúde nos níveis discursivo, político, científico, midiático e institucional, contraposta por iniciativas em defesa da vida, da ciência e da democracia.

E que no âmbito da teoria política se revelou em uma trama, um verdadeiro jogo social para um diálogo com Matus³, mediante incertezas e determinações, de governo e governantes, entre equilíbrio e desequilíbrios de planos e estratégias políticas. Dado jogo social, segundo este autor, está intrínseco a relação da teoria e prática de governos e/ou processos sociais no qual a sua dissociação é objeto de análise, a partir, do conceito de “interdeterminação”, tendo como base que em última instância é a relação dialética (o que inclui embates) entre as respectivas estruturas sociais que produzem, reproduzem, transformam e/ou rompem sistemas políticos e econômicos.

A desinformação, que neste contexto para além da política remete especialmente à comunicação, à informação e à saúde, foi projetada tendo como base a desigualdade social. Em vista as condições sociais e materiais, tendo como símbolo o fato de o acesso à internet passar a ser reivindicado com retumbância, e conseqüentemente, utilizada exponencialmente durante a pandemia de Covid-19, como registram Borges, Stevanim e Murtinho⁴. Fator, esse, gerador de um grande debate interdisciplinar, que é o excesso de informação versus a qualidade da informação, para o qual segundo Sacramento⁵, dada problematização deve escapar ao padrão retórico e perfazer uma trajetória de interpretação que correlacione o excesso da informação e o excesso da busca por informação.

Considera-se, portanto, que o enfrentamento à desinformação perpassa diferentes elementos, do âmbito histórico ao âmbito tecnológico. Na fluidez de novos eventos, ou de “novos paradigmas em comunicação” como salienta Barral-Netto e Vogt⁶, para os quais deve-se produzir marcos, estratégia e organização para o trato. Sendo tais atividades base para a discussão sobre a imprescindibilidade da educação midiática, enquanto subsídio formativo para transcender e angariar habilidade para “permear as bolhas”, entre outros motivos, para decifrar a relação de oferta e consumo de informação quando produtos são estruturados por interesses alheios.

Golpes e contragolpes ao SUS: “quando falta o ar”

Metodologicamente, para a análise do objeto de análise, é proposto 15 (quinze) situações de confronto, as quais foram nomeadas pela presente pesquisa de golpes e contragolpes ao enfrentamento à pandemia de Covid-19. Tendo como parâmetro comparativo ou paralelo, 5 (cinco) situações por ano, englobando respectivamente os anos de 2020, 2021 e 2022.

Na cronologia do que é considerado golpes é utilizado o estudo “A cronologia do negacionismo na pandemia do Covid-19”, de Ibrahim⁷. E na cronologia dos contragolpes foram considerados eventos oficiais registrados na mídia tradicional e na mídia alternativa, com o critério de serem representativas e simbólicas dentro da temática correlata.

A partir disso, analisa-se a disruptiva da desinformação na pandemia de Covid-19. Cabendo registrar que não há a intenção de sintetizar as situações existentes e os atores sociais envolvidos, que são vastos e se formataram de forma expansiva e coletiva, da arte à ciência, e, do parlamento à mídia, com muita altivez. A seguir, demonstrações de situações de golpes e contragolpes ao enfrentamento à pandemia de Covid-19:

2020 – Destaca-se as seguintes situações (ano de eleições municipais):

- 1) Golpe: 24 de março - Presidente, em pronunciamento de rede nacional, chama Covid-19 de “gripezinha”. Contragolpe: 25 de março - Manifestação da SBPC intitulada SBPC: Bolsonaro presta desserviço aos esforços para reduzir efeitos trágicos.
- 2) Golpe: 03 de abril - Presidente defende imunidade de rebanho com metáfora em entrevista ao jornalista José Datena, na TV Bandeirantes. Contragolpe: 07 de abril - Seis entidades (CNBB, OAB, Comissão Arns, ABC, ABI e SBPC) divulgam o manifesto Pacto pela Vida e Pelo Brasil.
- 3) Golpe: 08 de abril - Presidente recomenda o tratamento com hidroxicloroquina para Covid-19, em entrevista ao jornalista José Datena, na TV Bandeirantes. Contragolpe: 17 de abril - Conselho Deliberativo da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) publica nota em defesa da ciência e de seus pesquisadores envolvidos no estudo de Cloroquina para Covid-19 (CloroCovid-19), em que os primeiros testes do uso desse medicamento demonstraram alta letalidade.

4) Golpe: 07 de maio - Presidente, em live, afirmou que faria um churrasco no sábado (09 de maio) e que convidou o presidente do CGU (as mortes por Covid-19 estavam ascendentes). Contragolpe: 29 de maio - É lançado o movimento Frente pela Vida, unindo entidades e sociedade civil em defesa da vida e da ciência.

5) Golpe: 30 de julho - Presidente, em live, diz que as consequências da pandemia para economia são mais graves que o próprio vírus. Contragolpe: 12 de agosto - Butantan para popularizar a testagem de Covid-19 vai até o Bom Prato do Brás.

2021 – Destaca-se as seguintes situações (ano que se chega a 600 mil mortes pela pandemia):

1) Golpe: 30 de janeiro - Em meio à crise de abastecimento de oxigênio em Manaus/AM, o ministro da saúde Eduardo Pazuello está sob pressão, e o Presidente declara: “O trabalho é excepcional do Pazuello, é um tremendo de um gestor”. Contragolpe: 02 de fevereiro - A cientista Margareth Dalcomo publica artigo no O Globo intitulado “Vacina, sim! Para todos!”.

2) Golpe: 04 de março - Presidente declara à imprensa que quem o pressiona por mais vacinas são “idiotas”, e sobre comprar mais vacinas declarou: “só se for na casa da tua mãe”. Contragolpe: 12 de março - A vacina AstraZeneca/Oxford produzida em parceria com a Fiocruz recebe da ANVISA registro definitivo.

3) Golpe: 08 de março - Presidente declara em entrevista à CNN que não adotaria lockdown. Contragolpe: 01 de abril – Conselho Nacional de Saúde (CNS) divulga Carta Aberta às autoridades do Legislativo e Executivo sobre a incompatibilidade do orçamento do SUS em 2021.

4) Golpe: 03 de abril - Ministro Kássio Nunes, do STF, indicado pelo Presidente impetra liminar de liberação de cultos e missas um dia antes da páscoa. Contragolpe: 02 de maio - O neurocientista Miguel Nicolelis em entrevista ao Papo Reto, publicado no jornal Extra, fez alusão à frase utilizada na série Game of Thrones, “o inverno está chegando”, para se referir a ameaça de mortandade em massa.

5) Golpe: 01 de junho - Presidente declara desejar a realização da Copa América no Brasil. Contragolpe: 19 de junho - Conass divulgava o dado de que a pandemia de Covid-19 no Brasil chegava a 500 mil mortes.

2022 - Destaca-se as seguintes situações (ano de eleições presidenciais):

1) Golpe: 06 de janeiro - Presidente em entrevista a uma emissora de rádio de Pernambuco fez a seguinte declaração à Anvisa ao autorizar vacinação de crianças: “qual o interesse da Anvisa por trás disso aí?”. Contragolpe: 07 de janeiro - Fiocruz recebe de a Anvisa parecer favorável para a produção da vacina contra a Covid-19 100% nacional.

2) Golpe: 15 de janeiro - O quarto ministro da saúde da pandemia, Marcelo Queiroga, em entrevista ao Valor Econômico, disse que o governo pretende criar uma plataforma “Open Health” (modelo importado) de dados da saúde pública que serviria ao setor privado. Contragolpe: 21 de janeiro - A médica sanitária, Ligia Bahia, à época coordenadora do Grupo de Pesquisa e Documentação sobre Empresariamento na Saúde, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), declarou: “Essa ideia é um contrabando, tem como pressuposto que a área de saúde é similar ao setor bancário”.

3) Golpe: 21 de abril - Presidente dá indulto ao deputado federal, negacionista, Daniel Silveira (PTB-RJ), condenado pelo STF a oito anos e nove meses de prisão pelos crimes de tentativa de impedir o livre exercício dos Poderes e coação no curso do processo. Contragolpe: 06 de maio - Abrasco divulga as orientações da Frente pela Vida para a Conferência Livre, Democrática e Popular da Saúde.

4) Golpe: 29 de agosto - Governo publica Medida Provisória 1136 que derrubava a lei que proibia cortes na FNDCT. Contragolpe: 30 de agosto - ABC, ANDIFES, CONFAP, CONFIES, CONIF, CONSECT, IBRACHICS e SBPC divulgam nota da comunidade científica que repudia a MP 1136, e de que a mesma atropela poderes constitucionais.

5) Golpe: 07 de setembro - Presidente em discurso eleitoral no Rio de Janeiro, após motocicleta, declara: “Nosso governo é exemplo”. Contragolpe: 22 de setembro - CNS lança manifesto pedindo respeito ao Estado Brasileiro e sua soberania, sua Constituição e os poderes constituídos.

Perfazendo uma realidade caótica, como indicado no presente subtítulo em alusão ao documentário “Quando falta o ar”⁸ acerca da crise de abastecimento de oxigênio em Manaus/AM. Considera-se que as referidas situações apresentadas, entre golpes e contragolpes ao enfrentamento à pandemia de Covid-19, demonstraram as fases que o embate transcorreu. Desde a subestimação,

passando pelo negacionismo das recomendações científicas e equivocadas orientações de tratamento precoce, até chegar à uma condição de defensiva política do governo do ex-presidente Jair Bolsonaro, exposto em fóruns nacionais e internacionais.

Golpes, esses, encontrando limite ao ponto de após 19 de junho de 2021, quando é anunciado as 500 mil mortes pela pandemia, se verem praticamente desaparecidas as desequilibradas declarações do ex-presidente Jair Bolsonaro em relação ao Covid-19. Na verdade, o que se viu foram recuos de postura tendo como exemplos o veto de indicação do próprio governo ao Kit Covid e ao “tratamento precoce”, no segundo semestre de 2021, durante a CPI da Covid-19. E no discurso na Assembleia Geral da ONU, em 20 de setembro de 2022, na iminência das eleições presidenciais, enaltecendo o alcance da vacinação.

Também é perceptível que as situações de golpes ao enfrentamento à pandemia do Covid-19 enfatizam as seguintes dimensões da desinformação, todas elas tendo como referência condutora as atitudes do Presidente da República: 1/ Institucional, a exemplo dos pronunciamentos oficiais, e respectivas posturas favoráveis de autoridades de diferentes instâncias, incluindo médicas; 2/ Midiática, a exemplo das entrevistas do Presidente da República em programas de rádio e televisão; 3/ Redes Sociais, a exemplo das lives do Presidente da República; e 4/ Política, a exemplo de eventos com participação do Presidente da República.

Dada a situação, reafirma a análise de Rocha^{9:174}, que “a retórica do ódio é uma técnica discursiva que lança mão de recursos estilísticos determinados, a fim de produzir efeitos precisos”. E pode-se dizer, em síntese, alimentada através da “máquina do caos”, como propõe Fisher¹⁰, ou seja, através da reprodução sistemática da desinformação através de bolhas sociais e de opiniões formatadas através das redes sociais, com *modus operandi*, determinado pelo algoritmo (processamento de dados), classificado como “cassino”, pela forma aleatória de como se constrói resultados e consequências, no presente caso, uma tragédia.

Por outro lado, as situações de contragolpe sinalizaram um evidente enfrentamento de caráter coletivo e sinérgico, unindo todas as forças possíveis que as representações democráticas e em defesa da vida e da ciência podiam reunir. E, como visto, uma das primeiras sinalizações formais (e institucionais) dessa situação é a manifestação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) intitulada “SBPC: Bolsonaro presta desserviço aos esforços para reduzir efeitos trágicos¹¹” 11, datado de 25 de março de 2020, onde repudia veementemente o pronunciamento do ex-presidente da república. Segue um trecho:

...o pronunciamento significou um desserviço às ações consequentes de enfrentamento do coronavírus que estão sendo sugeridas e implementadas pelo próprio Ministério da Saúde e suas instituições, por governadores e outros gestores, e pelos órgãos de saúde pública e por seus profissionais. São particularmente graves as afirmações que minimizem as consequências desta pandemia para a saúde dos brasileiros e a atitude contrária a medidas fundamentais para reduzir os efeitos trágicos que dela poderão advir. As declarações foram na direção oposta ao que os organismos nacionais e internacionais de saúde estão propondo e essa incoerência expõe também a falta de liderança e de coordenação dentro do governo para enfrentar essa crise sanitária no País¹¹.

A iniciativa da SBPC, conforme a presente proposta de análise, representou um duro contragolpe ao ataque do negacionismo científico feito ao SUS, ao mobilizar a comunidade científica contra a desinformação na saúde. Como essa, e o objetivo aqui não é esmiuçar as quinze situações propostas, é possível afirmar que tais situações (iniciativas) e tantas outras do mesmo gênero, ou seja, que buscaram mobilizar a relação comunicação, informação e política, junto à sociedade frente ao negacionismo e à desinformação, carregada da retórica do ódio, ocorreram durante toda a trajetória do governo Bolsonaro na pandemia de Covid-19.

Cabendo registrar, o quanto o então ex-presidente Jair Bolsonaro estava alheio às ações de enfrentamento da pandemia de Covid-19, mesmo com ações sendo subsidiadas por políticas federais, sendo mais uma demonstração de completa ausência de governança na questão. Na maioria das vezes, as iniciativas positivas que dependiam do poder executivo eram demandas por pressão da esfera legislativa, judiciária, empresas públicas e privadas, e sociedade civil organizada. Das quais é possível verificar sinergias de ações em diálogo com a categoria de “plano”, em Matus³, ou de “permear bolhas”, em Barral-Netto e Vogt⁶, que no universo simbólico da comunicação se fazia valer frente às pirotécnicas narrativas do governo federal.

Considerações Finais

A virtuosidade brasileira para o enfrentamento à pandemia de Covid-19 foi muito grande, a iniciativas do campo progressista são incontáveis, um símbolo magistral dessa evidência é ao fato de que em apenas dois dias após o primeiro caso registrado de contaminação pela Covid-19, dia 28 de fevereiro de 2020, o Instituto de Medicina Tropical da Universidade de São Paulo, sob a liderança da cientista Jaqueline Goes de Jesus, descobriu o sequenciamento do genoma de Covid-19.

Outro registro que pode ser considerado um duro contragolpe à desinformação na pandemia do Covid-19, ocorreu com a apresentação em maio de 2021 do corajoso Projeto de Lei do Sanitarista (PL 1821/2021) para regulamentar a profissão sanitaria, pelo então deputado federal Alexandre Padilha. Que foi aprovado na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) em 2022, aprovado com substitutivo no Senado, em 2023, e sancionado em 6 de abril de 2026 sob a Lei 14.725.

As demonstrações de golpes e contragolpes, em relação à vida, à ciência e ao SUS, durante a pandemia de Covid-19, evidenciaram um jogo social com especial comportamento da comunidade científica e do movimento sanitário. Que enquanto campos sociais se apresentaram e enfrentaram o problema do negacionismo científico, com flexibilidade, mediante os diferentes contextos políticos no referido período de três anos. Consequentemente, auxiliados por mecanismos de enfrentamento à desinformação que repercutiram em diferentes dimensões e desencadeamentos.

E que forjaram a conexão do enfrentamento à pandemia de Covid-19 com a formatação de um projeto político democrático, a partir de 2023, sendo elemento crucial para a contabilização do resultado eleitoral presidencial em 2022. Tendo em vista a pouca diferença com que Jair Bolsonaro foi derrotado por Luiz Inácio Lula da Silva, onde o símbolo mais contundente foi a nomeação da ex-presidente da Fiocruz (indiscutivelmente uma representante da comunidade científica e do movimento sanitário), Nísia Trindade, para o Ministério da Saúde.

Finalmente, a conjuntura tornou visível e tangível o quanto o movimento sanitário comprovou novamente a sua positiva tradição brasileira na prevenção de doenças, via vacinação, a partir da primazia do conceito de saúde coletiva. A população, ao contrário do que preconizava o ex-presidente e respectivas milícias digitais, aderiu em massa à vacinação quando as mesmas foram disponibilizadas. E este é o fato da limitação que o “gabinete do ódio” alicerçado no negacionismo científico e na “necropolítica”, encontrou. Que como demonstrado, em última instância é o próprio SUS, nesse caso, garantido pela comunidade científica, pelo movimento sanitário, pelos movimentos sociais, sociedade civil organizada e por frentes parlamentares, num amplo e democrático campo político.

Referências Bibliográficas

1. Bourdieu P. O senso prático. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.
2. Minayo C. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2014.

3. Matus C. Teoria do jogo social. São Paulo: Fundap, 2005.
4. Borges W; Stevanim L; Murtinho R. Pandemia e Produção de Sentidos: como o controle da Comunicação obstaculiza uma participação cidadã. In: WESCHENFELDER, A. et al. (Org.). Pandemias e produções de sentidos: relatos, diálogos e discursos. Campina Grante/PB: CISECO: EDUEPB, 2021.
5. Sacramento I. As redes de comunicação no cotidiano de usuários do Sistema Único de Saúde: aproximações etnográficas. In: PINTO, P; L, Ildenê G. (Org.). Reflexões sobre ensino e pesquisa no SUS: experiência no contexto hospitalar de alta complexidade. 1ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2019, p. 79-95.
6. Barral-Netto M; Vogt C. O enfrentamento da desinformação intencional no Brasil: uma pauta urgente. São Paulo: The Conversation Brasil, 2023.
7. Ibrahim C. A cronologia do negacionismo genocida: de zero a quinhentas mil mortes. In: Ibrahim C. Tempestade perfeita: o bolsonarismo e a sindemia Covid-19 no Brasil. São Paulo: Editora Contracorrente, 2021. p. 31-69.
8. Quando falta o ar. Direção Ana Petta e Helena Petta. Produção Heitor Dhalia, Egisto Betti, Pedro Betti e Manoel Rangel. 81 minutos. São Paulo: Paranoid Filmes, 2021. Paranoid.
9. Rocha J. Retórica do ódio e guerra cultural: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Caminhos, 2021.
10. Fisher M. Máquina do Caos: Como as redes sociais programam nossa vida e nosso mundo. São Paulo: Todavia, 2023.
11. SBPC – Manifestação da SBPC sobre o pronunciamento do Presidente da República no dia 24 de março. SBPC, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://portal.sbpcnet.org.br/noticias/69anifestação-da-sbpc-sobre-o-pronunciamento-do-presidente-da-republica-no-dia-24-de-marco/> Acesso em: 14 mai. 2025.

Neoliberalismo e políticas educacionais em planos de governo do Rio de Janeiro.

Everton Werneck de Almeida

Sociólogo pela UFF e doutor em educação pela UFRRJ.

Professor de sociologia da rede estadual de educação do Rio de Janeiro

Introdução

O presente estudo que por ora iniciamos é fruto das aulas e leituras que compuseram as atividades inerentes ao cursar da disciplina “Neoliberalismo: teoria e história”, vinculada ao programa de pós-graduação em história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Ao findar do curso, nos fora proposto a confecção de um trabalho final que fosse capaz de abordar as políticas educacionais do estado do Rio de Janeiro tendo enquanto perspectiva dar resposta ao seguinte questionamento: o quão tais políticas poderiam, verdadeiramente, serem caracterizadas como “neoliberais”, haja visto a vulgarização do termo “neoliberal” promovida pelas lutas que perpassam a arena política, nos limites das quais o referido termo adquire o caráter quase que de um anátema para alguns segmentos político-ideológicos. Com efeito, sob o calor das lutas políticas e sociais, muita coisa pode acabar sendo genérica e imprecisamente caracterizada enquanto “neoliberal”, sem, contudo, de fato sê-la.

Por outro lado, esta mesma proposta de trabalho calca-se também em uma concepção processual do conceito de neoliberalismo, a partir da qual uma política educacional de determinado governo pode, e como de fato na maioria das vezes ocorre, ser caracterizada como “neoliberal” somente em parte e em alguns aspectos, restando distante da realidade uma visão, bastante comum, do neoliberalismo enquanto um “pacote fechado” de políticas a serem implementadas por determinado governo, de uma vez por todas. Portanto, proceder a uma análise conforme a que nos propomos aqui, pressupõe a compreensão de que as políticas públicas de corte neoliberal quase sempre irão variar em grau e ao sabor de conjunturas históricas e de determinantes culturais, econômicos, sociais e, sobretudo, políticos, na medida em que o fator luta de classes faz-se fundamental no que diz respeito a capacidade de amplos segmentos da sociedade imporem resistência, ou não, à implementação de uma agenda neoliberalizante.

Com vistas à operacionalização de tal proposta de trabalho, qual seja, analisar em que medida as políticas educacionais do Rio de Janeiro mostram-se passíveis de serem classificadas como neoliberais, propomos a realização de uma análise dos planos eleitorais de governo apresentados pelas candidaturas vencedoras nos últimos cinco pleitos ao governo do estado do Rio de Janeiro, abarcando, portanto, um período histórico de praticamente duas décadas. Serão, portanto, analisados aqui, os planos de governo das seguintes candidaturas: Sérgio Cabral Filho (2010); Luís Fernando

Pezão (2014); Wilson Witzel (2018); Cláudio Castro (2022). Ademais, informamos também que a escolha desse intervalo de tempo deu-se não apenas por limitações de tempo e espaço inerentes a um artigo, como também em virtude de não termos encontrado, na internet, planos de governos anteriores a estes.

Irá justificar nossa opção por esse material empírico, substrato sobre o qual se erguerá toda a nossa reflexão teórica, primeiramente a relativa dificuldade que experimentamos quando buscou-se legislação ou outros documentos que servissem enquanto indicativos das políticas educacionais postas em prática em nosso estado: para se ter uma ideia, em meio a essa pesquisa, descobriu-se que o estado do Rio de Janeiro, mesmo transcorridos onze anos após a aprovação do último plano nacional de educação, não dispõe de um plano estadual de educação, algo bastante sintomático da maneira desidiosa com a qual a educação do estado do Rio de Janeiro vem sendo tratada.

Assim sendo, perante a tais dificuldades, sobreveio -nos a ideia de buscar nos planos de governo apresentados pelas candidaturas vencedoras um indicativo daquilo que viria a caracterizar as políticas educacionais do estado a cada quatro anos. Frisa-se, aqui, o termo “indicativo”, em virtude de, bem o sabemos, documentos como estes significarem tão somente uma “carta de intenções”, através das quais os postulantes ao governo apresentam para a sociedade e para os demais concorrentes aquilo que deseja implementar em cada área do governo caso eleito, o que não corresponde, estritamente, a aquilo que será, de fato, levado a cabo, uma vez que fatores de ordem econômica, social, cultural, institucional e, principalmente, política, definirão, em última instância, aquilo que de fato será posto em prática, em matéria de políticas públicas.

Ademais, não podemos olvidar também do fato de que planos de governo, por conta de sua própria natureza voltada, em última instância, para angariar o máximo possível de legitimidade e apoio político-eleitoral à candidatura proponente, estarem inclinados a omissão ou a tergiversação de propostas tidas como “impopulares”, bem como, em contrapartida, à inclusão de projetos sabidamente de amplo apoio popular, mas sem que haja uma real intenção dos candidatos de colocá-las efetivamente em prática. Contudo, apesar de todas estas ponderações, ainda assim reafirmamos a validade dos planos de governo enquanto indicativo das políticas educacionais que serão efetivadas, haja visto que nossas observações iniciais nos revelaram que a grande maioria daquilo que fora proposto pelas candidaturas vencedoras, no que diz respeito às políticas educacionais, realmente foi posto em prática pelos mandatários. No mais, também explicará a nossa opção pela análise de planos eleitorais de governo o fato de que esta traz em seu bojo a possibilidade de observarmos as políticas educacionais do Rio de Janeiro em uma perspectiva comparada, visualizando, assim, a sua evolução histórica num dado período.

Dito isto, o presente artigo foi estruturado da seguinte maneira: numa primeira seção, dedicamo-nos a uma caracterização geral daquilo que vem a ser o neoliberalismo; já a segunda parte será voltada a uma caracterização da incidência do neoliberalismo especificamente sobre o campo educacional; continuando, uma terceira seção será destinada a uma sucinta apresentação dos cinco planos de governo objetos de nossa análise; em seguida, configurando a quarta seção do presente trabalho, buscaremos refletir e analisar os referidos planos de governo à luz da anterior conceituação do neoliberalismo, buscando responder à nossa questão principal e mote deste artigo, qual seja, em que medida seriam as políticas educacionais do Rio de Janeiro “neoliberais”; e, ao final, apresentaremos nossas considerações últimas.

I - Uma caracterização geral do neoliberalismo

Caminhando em direção a uma caracterização fundamental do neoliberalismo, tanto Gonzalbo (2015) quanto Dardot e Laval (2016), assim como Slobodian (2021), ressaltarão que, numa clara ruptura com o liberalismo clássico, o primeiro não mais conceberá o livre mercado enquanto algo eminentemente natural, capaz de funcionar plenamente desde que não exposto a “intervenções indevidas”. No âmbito do pensamento neoliberal, a instituição livre mercado, tida enquanto única capaz de regular as relações sociais de forma justa e equilibrada, garantidora da liberdade dos indivíduos, deverá ser objeto de uma ativa atuação por parte do Estado, no sentido de sua construção, fortalecimento e proteção, dando a tal instituição todo o suporte necessário através da constituição de todo um aparato político, jurídico e institucional, ou seja, aquilo que, segundo Slobodian (2021), Friedrich Hayek chamara de “Constituição econômica”. Tudo o que pudemos ver até agora, sob a temática do neoliberalismo, conduziu-nos numa direção oposta ao que uma espécie de “senso comum douto” nos oferecera enquanto visão fundamental acerca do mencionado assunto: o neoliberalismo não se caracterizaria pela metáfora da “libertação dos mercados”, mas, sim, por um processo de ativa construção destes e de uma concomitante “sociedade de livre-mercado”, tal qual atribuíram bastante ênfase Dardot e Laval (2016).

Continuando com a caracterização do conteúdo do neoliberalismo, iniciada acima, tem-se que Estado e sociedade devam ser plenamente reconfigurados, remodelados, reconstruídos, num duplo sentido: de um lado, pôr abaixo tudo aquilo que possa remeter à direitos sociais, políticas sociais universalistas, políticas econômicas redistributivas e regulamentação de mercados, tudo isto concebido pelo neoliberalismo e seus representantes como encarnações do esconjurado “coletivismo” ameaçador da maior das liberdades individuais (segundo a filosofia neoliberal), a

liberdade econômica; por outro lado, atuar em favor da construção de uma “nova” sociedade, neoliberal, constituída por indivíduos “livres”, no sentido destes não disporem de quaisquer fontes alternativas de subsistência que não passe pela livre troca no mercado (aí incluso eventuais redes de seguridade social oferecidas pelo Estado), bem como “livres” de vínculos ou laços que os unam a outros indivíduos na conta de sindicatos, partidos ou associações. Assim, de acordo com a caracterização proposta por Dardot e Laval (2016), esta “nova sociedade” propugnada pelos partidários do neoliberalismo deverá ser constituída por uma miríade de indivíduos “empreendedores de si mesmo”, totalmente responsáveis pela sua própria sobrevivência e de sua família (Lembrando aqui as contribuições trazidas por Cooper, 2017), subsistência esta a ser arduamente conseguida via concorrência no mercado, sem a “paternalista” e “nefasta” proteção estatal sob a forma de políticas públicas e direitos que, sob a ótica neoliberal, nada mais traz do que ineficiência, baixa produtividade, acomodação dos indivíduos e, conseqüentemente, absorção de enormes somas de recursos financeiros (Que poderiam estar alimentando o processo de acumulação capitalista) por um Estado deficitário e ineficiente, a exemplo do que o fora o Welfare State e o assim conhecido “socialismo real”.

Conforme assinalado mais acima, o neoliberalismo e seus idealizadores não se limitaram a defesa da construção de uma sociedade cujas relações sociais se dessem predominantemente via mercado, como igualmente pensaram numa reconfiguração do Estado, ensejando um projeto de Estado neoliberal. Com efeito, e contrariando um velho e muito disseminado senso comum que automaticamente associa o neoliberalismo a insígnia do “Estado-mínimo”, as referências de Slobodian (2021) e, principalmente, de Harvey (2011) e de Dardot e Laval (2016) não deixarão dúvidas do quão distante da realidade encontra-se o ideal de Estado-mínimo neoliberal, seja nas teorizações de seus principais pensadores, seja nas políticas realmente levadas a cabo pelos governos alinhados a tal ideologia. Entretanto, talvez o ideal do “Estado-mínimo” possa estar realmente presente em apenas alguns segmentos do Estado neoliberal, notadamente no âmbito das políticas sociais, por exemplo, dada a persistente redução dos orçamentos direcionados para tais áreas sob a hegemonia de governos neoliberais; mas, no geral, o que podemos depreender, também a título de ilustração a partir da atuação do Banco mundial no período que se estende entre as décadas de 1980 e de 1990, é que a referida insígnia do “Estado-mínimo” funcionara também como uma bandeira política de “agitação e propaganda” à direita do espectro político-ideológico. Ainda acerca dessa questão do Estado-mínimo e aproveitando o exemplo do Banco mundial, vale mencionar que Pereira (2025) nos informou que o Banco Mundial deixa de propalar o “Estado-mínimo” em seus documentos por volta do final da década de 1990 e início dos 2000, já sob fortes críticas.

Encontrando-se, pois, bem-establishada a ideia de que o neoliberalismo implica, tanto em sua teoria quanto em sua prática política, um ideal de reconfiguração, de redesenho mesmo, do Estado capitalista, bem mais do que uma simples “redução do Estado”, passemos agora a um exercício de delineamento deste Estado neoliberal. Assim sendo, é possível apreendermos a partir dos trabalhos de Harvey (2011) que o Estado capitalista, já sob a égide neoliberal, fortalece suas instituições e ações necessárias ao apoio do processo de acumulação capitalista, a exemplo do seu braço jurídico e sua intrínseca tarefa de fornecer suporte e as garantias necessárias ao cumprimento dos contratos estabelecidos no mercado, tal qual a garantia, igualmente a título de ilustração, dos direitos decorrentes de patentes e, é claro, e acima de tudo, a defesa do “sagrado” direito de propriedade. O mesmo Harvey (2011) nos chama a atenção para o quão as políticas neoliberais buscam fundamentar-se no direito, privilegiando as arenas jurídico-institucionais para o encaminhamento de toda sorte de conflitos advindos da dinâmica de funcionamento da sociedade de mercado. O que da mesma forma explicará a expansão do braço repressivo do aparelho estatal (Polícias, tribunais penais e demais instituições de controle social do gênero), destinado, conforme dito, à defesa da propriedade e dos contratos estabelecidos a partir do livre jogo mercantil em face de potenciais ameaças a tal ordenamento provenientes de toda sorte de “descontentes”, sejam estes oriundos do crime organizado, sejam aquelas ameaças oriundas de movimentos sociais e políticos organizados. Em resumo, o Estado neoliberal, assevera-nos Harvey (2011) estará voltado, essencialmente, a garantia, em primeiro lugar, das liberdades fundamentais das grandes corporações, equiparadas à condição de sujeito de direitos tais quais um cidadão. E, conforme nos fora ensinado, faz-se necessário bastante Estado para a produção da desregulamentação dos mercados arduamente defendida pelos neoliberais.

Ademais, setores político-estatais como aqueles voltados ao fornecimento de uma política monetária estável ao mercado (Encarnados, neste caso, nos Bancos centrais mundo afora), bem como investimentos em setores ligados a pesquisa e desenvolvimento de interesse das corporações e outros, também figurarão dentre as áreas estatais que serão fortalecidas ao invés de inseridas no ideal de “redução do Estado” defendidas pelos agentes da neoliberalização. Harvey (2011), ao abordar o exato momento histórico em que tem início a crise e o ocaso da hegemonia do modo de regulação fordista-keynesiano e todo o concomitante processo de ascensão do neoliberalismo, tendo enquanto foco de análise a cidade de Nova Iorque, afirma que sob o então novo modelo de Estado a prioridade política passa a ser fazer de cada cidade, de cada territorialidade, um “ambiente favorável aos negócios”: uma constatação, em nosso entendimento, perfeitamente extensiva a nações inteiras que porventura ingressaram, “de cabeça”, na “modernização” neoliberal. Nos limites postos por tal entendimento, torna-se missão principal do Estado neoliberal dotar o processo de valorização do capital de toda a infraestrutura necessária (Seja em termos jurídico-legais, seja em termos

econômicos e políticos), restando em segundo plano supostas outras atribuições constitucionais, como a garantia do “bem- comum”, ou defesa dos “direitos dos cidadãos”, e etc. Porém, para que sejamos razoáveis, cabe-nos alertar que os ideólogos neoliberais não são propriamente mesquinhos e indiferentes aos ideais maiores que apontam para o bem da coletividade: em verdade, informa-nos Harvey (2011), sob a ótica neoliberal, o bem comum será alcançado a partir do momento em que se fornece total liberdade e suporte às grandes corporações capitalistas, tidas como exemplo máximo de eficiência, inovação e produtividade em nossa sociedade, sendo estas, portanto, capazes de disseminar benefícios para toda a população a partir dos mecanismos distributivos proporcionados pelo livre-mercado.

Em que pese a intensidade de transformações sugeridas por um ideário político capaz de propor a sujeição de toda uma totalidade social aos valores empresariais e de livre-mercado, convidando todas as esferas sociais a seguirem os padrões e as métricas de eficiência e produtividade oriundas de uma racionalidade empresarial capitalista, como nos ensina Dardot e Laval (2016), além de propor a conversão total do aparelho de Estado e de suas funções em prol dos objetivos estabelecidos pela empresa capitalista, eis que o neoliberalismo não se detém nisto. Os mesmos Dardot e Laval (2016) dedicarão algumas páginas de sua obra a análise do processo em que o próprio Estado irá incorporar, em sua lógica de funcionamento interno, os mesmos padrões de eficiência e produtividade oriundos da racionalidade empresarial capitalista, ao qual designarão como “governo empresarial”. Desde tal perspectiva, os Estados neoliberais passam a importar das grandes empresas capitalistas suas fórmulas de organização e administração, bem como seus critérios de eficiência e produtividade, que se consubstanciarão, por exemplo, na instituição de metas de produtividade e bônus salariais para aqueles servidores que “baterem as metas”, ou então, na implementação dos ideais da “empresa enxuta” mediante a supressão de uma série de cargos ou funções intermediárias com vistas a enxugar o quadro de servidores, além das já bastante disseminadas práticas de terceirização largamente observadas em instituições públicas brasileiras.

Realizadas essas relativamente breves considerações acerca do redesenho da instituição estatal advogado pelos partidários do neoliberalismo, permanece o seguinte questionamento: onde fica o tão decantado ideal do “Estado-mínimo” ¿Seria ele, de todo, um engodo neoliberal¿ Acreditamos que não seja esse o caso. O ideal de redução do tamanho do Estado parece ser posto em prática, ao menos em alguma medida, no âmbito das políticas sociais. Historicamente, naqueles espaços e tempos em que orientara as políticas estatais, conforme vimos em Harvey (2011) e suas observações acerca da cidade de Nova Iorque, o neoliberalismo promovera um intenso corte nos orçamentos destinados à saúde e educação públicas, às políticas de habitação, de seguridade social, dentre outros. O mesmo David Harvey já havia nos mostrado que, no decorrer da história do neoliberalismo,

políticas sociais universalistas, efetivadoras dos igualmente universais direitos sociais, jaziam condenadas como fonte de ineficiência e baixa produtividade de indivíduos “acomodados” pela seguridade social ofertada pelo poder público, antes mesmo do colapso fiscal em que mergulha o Welfare State a partir da década de 1970. (Harvey, 2011).

II- Uma caracterização das políticas educacionais neoliberais

Retomando as contribuições contidas em Gonzalbo (2015), consegue-se vislumbrar os princípios gerais que nortearão a resposta neoliberal para os não poucos problemas enfrentados pelos sistemas educacionais mundo afora: sob o viés ideológico neoliberal, tudo o que remete ao Estado acaba sendo taxado como ineficiente, improdutivo e, quiçá, perdulário, ao passo em que tudo aquilo que advém do mundo corporativo privado será pré-concebido como eficiente, produtivo e lucrativo. Logo, os sistemas educacionais serão assim classificados pelos partidários do neoliberalismo que, obviamente, apontarão enquanto “solução” uma verdadeira subsunção do campo educacional ao campo econômico, seja sob o formato de incorporação dos imperativos de “produtividade” e “eficiência” inerentes a racionalidade empresarial capitalista, e, com isto, a introdução de mecanismos de mercado e formas de gestão e organização do trabalho oriundas do mundo corporativo, seja através da presença propriamente dita, no coração do campo educacional, das grandes empresas capitalistas, tidas, segundo Harvey (2011), como exemplos e fonte de desenvolvimento, da inovação, símbolo dos ideais máximos de eficiência e produtividade.

Indo direto ao ponto, a partir dos princípios gerais acima delineados, começa a ganhar corpo aquilo que Laval (2004) chamara de “escola neoliberal”. Primeiramente, nesta, os macro objetivos dos sistemas educacionais começam a ser reorientados estritamente em direção à formação do “trabalhador flexível”, totalmente adaptado à instabilidade que a vivência em uma sociedade radicalmente regulada pelo livre-mercado pode trazer, dadas as inerentes oscilações desses mercados, que podem exigir dessa mão-de-obra a ser formada uma ampla capacidade de adaptação à diferentes ofícios, de acordo com as demandas postas pelo mercado, capacidade esta que remete ao slogan “aprender a aprender”; por outro lado, ainda seguindo Laval (2004), esse trabalhador flexível, instituído enquanto ideal de uma escola idealmente neoliberal, deve também possuir certo nível de aprendizado que o torne “proativo” e “criativo” no sentido de não mais ser dependente de ordens e injunções advindas de uma chefia imediata em seu local de trabalho. Estas e outras características do trabalhador a ser formado exigiriam, por definição, certo grau de aprendizagem escolar, colocando, para os neoliberais, a questão da qualidade educacional no cerne da problemática educacional. Com efeito, na base de tudo isso iremos encontrar, enquanto pressuposto, uma concepção de objetivos educacionais fortemente calcada em teorias do capital humano, dando vida

a uma perspectiva de educação conservadora que reduz a atividade educacional a pura e simples formação para o mercado de trabalho.

Ainda no que diz respeito à definição dos objetivos educacionais, sublinha-se também a ostensiva presença das fundações empresariais no momento de formulação das políticas educacionais, ao lado dos governos e das altas burocracias estatais, dando vida ao tipo de “governança” intensamente esgrimida pelos ideólogos neoliberais e seus agentes, conforme nos mostram as leituras de Harvey (2011) e de Slobodian (2021), que enxergam o aparelho estatal e seus operadores como “parceiros” na implantação de um novo ordenamento societário neoliberal. E há nisto uma lógica subjacente: se o grande capital e seus representantes encarnam o ideal de eficiência, eficácia, inovação e produtividade tão caro ao neoliberalismo, nada mais desejável de que estes participem ativamente na construção de políticas públicas, fornecendo suas “expertises” a um setor público a priori destituído de tais predicados. O mesmo raciocínio aplicar-se-á para justificar a ampla presença dos grandes grupos empresariais no campo educacional, nos mais variados setores deste, marcando presença desde o momento de formulação das políticas educacionais, passando por sua execução (A exemplo das consultorias e palestras destinadas aos servidores, do fornecimento de materiais didáticos e da oferta de cursos de “formação continuada” para os servidores e etc.), e alcançando o momento da avaliação das políticas, vide a avalanche de avaliações em larga escala que atualmente invade as escolas brasileiras e que são formuladas por estes segmentos empresariais.

Prosseguindo em nosso propósito de caracterização da “escola neoliberal”, acreditamos ser necessário abordarmos a questão da redução dos recursos financeiros destinados à educação pública. Inserindo-se na estratégia mais geral de reconfiguração do Estado propugnada pelo neoliberalismo, aspecto que inclusive já abordamos páginas atrás, o fato é que talvez em nenhum outro âmbito das políticas de Estado vamos ver a bandeira do “Estado-mínimo” ser tão efetivamente levada a sério pelos agentes da neoliberalização do que nas políticas educacionais. A respeito disto, Laval (2004), tendo em mente, num primeiro momento, a França, destaca enquanto uma das principais contradições da “escola neoliberal” a tentativa de combinar uma incessante busca por redução de custos com uma ao menos declarada perseguição da elevação da qualidade educacional: como por realmente em prática uma “educação de qualidade” (Seja qual for a nossa concepção de “qualidade”) em meio à sucessivas reduções de recursos materiais, Ainda de acordo com Laval (2004), os partidários das políticas neoliberais encontrar-se-iam movidos por ideais de eficiência e produtividade consubstanciados na busca de “fazer mais com menos”, ou seja, atingir os objetivos de formação requisitados pelo mundo empresarial capitalista com o menor dispêndio de recursos materiais. Este ideal salta à vista de qualquer observador mais atento das políticas e da realidade educacional brasileira: políticas de arrocho salarial sobre os servidores do “chão da escola”; redução

ou otimização de turmas; supressão de cargos intermediários e de profissionais de apoio, dentre outras “medidas de economia”.

Permanecendo a perseguir os ideais supremos de “eficiência” e “produtividade” propugnados por uma filosofia neoliberal, os seus agentes intentam pôr em prática uma reorganização institucional dos sistemas escolares nacionais e/ ou regionais, combinando uma tripla iniciativa: centralização das definições dos objetivos educacionais e de suas principais diretrizes e estratégias nas cúpulas governamentais (Assessoradas pelas “consultorias” oferecidas pelos experts vinculados às fundações empresariais); descentralização na execução das políticas previamente definidas, conferindo um pouco mais de autonomia aos gestores de unidades escolares que, como autênticos managers, tornam-se amplamente responsáveis pelo sucesso ou fracasso na implementação das políticas definidas pela cúpula; e, em terceiro lugar, a introdução de mecanismos similares ao crivo de um “mercado consumidor escolar”, constituído pelos alunos e seus familiares, que, de posse de suas respectivas liberdades de escolha e sob a condição de “consumidores”, serão instados a exercerem tais prerrogativas quando da escolha e avaliação de qual unidade escolar adquirirá os serviços educacionais de suas preferências. Assim sendo, pretende-se, sob a ótica neoliberal, estimular a concorrência entre as unidades escolares pela preferência do “mercado educacional”, forçando, desse Jeito, as unidades de ensino a mostrarem-se mais “eficientes”, “produtivas” e “inovadoras”, sob pena de perecerem nesse mercado artificial.

Complementa o quadro de busca por “eficiência” e “produtividade” delineados no parágrafo acima a submissão de todas as unidades de ensino às avaliações de larga escala idealizadas pelas direções dos sistemas de ensino em parceria com empresas privadas, no intuito de aferir o quão as unidades de ensino e seus servidores alcançaram ou não as metas de produtividade igualmente definidas “de cima para baixo”. A aquelas unidades de ensino e servidores que porventura alcançarem as metas de produtividade instituídas pelos governos são destinadas bonificações salariais, ao passo em que aquelas que não a alcançarem contam com a possibilidade de sofrerem algum tipo de intervenção pedagógica e administrativa por parte dos experts, ou quem sabe, no limite, sofrer outros tipos de sanções, como redução de verbas e etc. Por este caminho, bem se vê, a questão salarial dos servidores da educação encontrar-se-iam atreladas a critérios de “produtividade” e “eficiência”. No mais, desdobra-se desse mesmo contexto de políticas educacionais neoliberais mais uma contradição apontada por Laval (2004): a conjunção entre objetivos educacionais pré-definidos por outrem, a busca pelo alcance de metas e critérios de “eficiência” e “produtividade” também definidos alhures, assim como a primazia atribuída aos experts oriundos do mundo empresarial, conformarão um quadro sob o qual grassará o controle mais ou menos estrito sobre a

atividade docente, implicando em uma perda de liberdade destes últimos em seu exercício profissional.

Antes de fecharmos a presente seção, faz-se mister emitirmos um alerta para o fato de que a proposta de introdução de mecanismos advindos do mundo empresarial capitalista e da mimetização de mecanismos de mercado no interior do serviço público não é uma exclusividade da proposta neoliberal de educação. A assim conhecida “Nova gestão pública”, um mix de modelos administrativos e gerenciais originário das escolas de administração e do mundo empresarial, também advogará a introdução de mecanismos e formas de gestão típicas do mundo empresarial capitalista nos serviços públicos, conforme nos ensinara Verger e Normand (2015). Entretanto, enquanto sob o ponto de vista da nova gestão pública trata-se de termos um “Estado eficiente”, nem mínimo e nem “inchado”, mas, sim, um “Estado necessário”, o neoliberalismo inclina-se à defesa de uma verdadeira redução do Estado, em especial no terreno das políticas educacionais.

III- O neoliberalismo nas políticas educacionais do Rio de Janeiro

De acordo com aquilo que fora apontado em nossa introdução, a presente análise tem enquanto pressuposto que o neoliberalismo não pode ser encarado como um “pacote fechado de políticas”, a ser implementado ou descartado pelo eventual governo de plantão. Em verdade, toda a nossa análise se desenvolverá tomando por base a concepção de “processos de neoliberalização”: calcado nessa concepção, considera-se que estas últimas não se dão de maneira implacável e em um ritmo uniforme ao longo de todo o globo terrestre, mas dependem, em realidade, de dinâmicas societárias como fatores culturais e ideológicos, condições institucionais, condições econômicas e, em especial, a correlação de forças políticas em dado momento histórico. Tudo isso, conjuntamente, será capaz de determinar em que medida avançará, ou não, o processo de neoliberalização, em qual velocidade, em quais direções, ou, até mesmo, o seu refluxo.

Ainda a título de palavras iniciais, os planos de governo apresentados neste trabalho permitem-nos observar outra faceta dos processos de neoliberalização, a saber: a sua operacionalização no terreno político-ideológico. Quanto a isto, Pereira (2025), ao analisar o banco mundial como um dos principais agentes da neoliberalização a nível mundial, observa que este passa a buscar constituir aliados e interlocutores no interior desses países, através de um trabalho eminentemente político, de construção de alianças, e da conquista da adesão ideológica destes atores nacionais à sua agenda neoliberalizante, fazendo com que estes últimos a incorporem como suas, as ideias e proposições do Banco. Estratégia bem menos custosa politicamente do que iniciativas no sentido de coagir, ou de impor, do exterior, a referida agenda política. Sendo assim, a nossa proposta de estudo dos planos

eleitorais de governo serve muito bem ao propósito de mensurar o quanto tal agenda neoliberal fora incorporada pelos atores políticos domésticos, a ponto de serem genuinamente incorporadas às suas propostas eleitorais.

Ingressando na análise propriamente dita das diferentes propostas de políticas educacionais, tanto Cabral (2010) quanto Pezão (2014) exibirão enquanto pilares de suas políticas educacionais iniciativas que caminharão no sentido da incorporação de mecanismos e ferramentas de gestão oriundos do mundo empresarial capitalista ao âmbito da educação estadual do Rio de Janeiro. Nestes termos, as políticas trazidas à baila por Cabral (2010) e por Pezão (2014) irão, com base em ampla informatização da rede, promovida a partir do programa “conexão professor”, instituir metas e índices a serem perseguidos por cada unidade escolar e pelo conjunto da secretaria, ensejando uma verdadeira “gestão por resultados”. Junto a isto, Cabral (2010) e Pezão (2014) irão instituir um sistema de remuneração por produtividade, voltada para aqueles servidores e unidades que alcançarem as metas estabelecidas pela secretaria e seus experts. E, fechando o quadro de uma abordagem gerencial destinada às políticas educacionais do período, as referidas administrações instituíram um sistema de avaliação em larga escala, denominado “SAERJ” (Sistema de avaliação da educação do Estado do Rio de Janeiro.). Percebe-se bem o quão permeado por propostas gerenciais encontravam-se as políticas educacionais propugnadas pelos governos Cabral-Pezão: neste ponto, não se tratava, ainda, propriamente de uma redução do Estado em favor do avanço da iniciativa privada no campo educacional público, mas de uma mimetização da “racionalidade empresarial” dentro do serviço público, no sentido de tornar o Estado mais “eficiente” e “produtivo”, segundo a ótica do mundo empresarial capitalista, lembrando Dardot e Laval (2016), quando estes asseveraram que a construção da “sociedade neoliberal” passaria não apenas pela instauração do mercado enquanto modo principal de regulação das relações sociais, mas, igualmente, pelo espraiamento da racionalidade empresarial para todos os âmbitos da sociedade, inclusive para dentro do próprio Estado capitalista, originando, pois, um “Estado-empresarial”.

Por outro lado, os programas de Cabral (2010) e Pezão (2014) trouxeram também, respectivamente, as propostas “projeto ensino médio inovador” e “programa dupla escola”. Estes consistiriam na seleção de uma pequena amostra de colégios, originalmente públicos, para que estes ingressassem em parcerias com grandes grupos empresariais, como por exemplo com os grupos pão de açúcar e Oi telefonia. Interessante observar que, em meio ao programa de governo Cabral (2010), estas iniciativas aparecem atreladas ao adjetivo “inovador”, possibilitando a interpretação de que a tão desejada “mudança da escola” adviria dos grandes grupos empresariais capitalistas, ilustrando aquela interpretação contida em Harvey (2011), quando este assinala que o neoliberalismo, afim de justificar a primazia das grandes corporações em seu projeto político-ideológico, coloca-as em uma

posição de modelo de produtividade, inovação e eficiência para toda a sociedade. Inclusive para o campo educacional, como bem o vemos por tal proposta política.

No mais, observamos nessas propostas um bem pronunciado objetivo de formação para o mercado de trabalho, buscando atender às requisições do perfil de mão-de-obra idealizado pelas grandes corporações capitalistas, “parceiras” dessas unidades de ensino. Quanto a isto, lembramos os ensinamentos contidos em Laval (2004), quando de sua caracterização da “escola neoliberal”: esta responderia aos anseios históricos de uma classe burguesa ávida por restringir a educação, sobretudo aquela ministrada às classes populares, à estrita formação para o mercado de trabalho. Cabral (2010) sonhava em expandir tal modelo de escola para 200 unidades. A ampla literatura produzida dentro da temática “neoliberalismo e educação” nos permite inferir que tal projeto representaria uma inequívoca expressão de tendências privatizantes no seio das políticas educacionais advogadas pelas gestões Cabral (2010) e Pezão (2014). Embora os serviços prestados por unidades educacionais com tal perfil não exijam pagamento por parte de seus usuários, a tendência privatizante revelar-se-á no protagonismo assumido pelos grandes grupos empresariais no que diz respeito, por exemplo, ao financiamento dessas unidades e à gestão administrativa e pedagógica desses colégios. Reafirmando o caráter processual da neoliberalização, as unidades escolares sob tal formato não se expandiram da forma como os governos supracitados ambicionavam.

Outras iniciativas que poderíamos igualmente classificarmos como de inspiração neoliberal consiste na introdução de aulas de reforço escolar e em projetos de “aceleração da aprendizagem” (Cabral, 2010) e “autonomia” (Pezão, 2014). Conjuntamente, essas medidas visam a correção das distorções série-idade resultante do grande número de reprovações anuais na rede estadual de educação. Como tudo sob a perspectiva neoliberal passa a ser mensurado em termos de “eficiência” e “produtividade”, a retenção de alunos numa mesma série por longos períodos implicaria em ampliação dos gastos educacionais, trazendo ineficiência para o setor. Daí, iniciativas tais como, principalmente, o aligeiramento da formação desses estudantes “atrasados” através de cursos rápidos como o “autonomia” colocaria em prática uma das orientações do Banco mundial para países latino-americanos como o Brasil, qual seja, o emprego mais “eficiente” dos recursos da educação, conforme nos relata Vior e Cerruti (2014).

Uma vez mais reafirmando a neoliberalização enquanto uma processualidade histórica, haveremos de notar que as administrações Cabral (2010) e Pezão (2014) exibirão, em suas propostas de políticas educacionais, ideias nitidamente inspiradas nos ideários neoliberal e gerencial, ainda que debaixo de uma conjuntura nacional marcada pela hegemonia político-eleitoral de governos

federais encabeçados pelo partido dos trabalhadores (PT). As administrações federais petistas fundamentaram-se em governos de conciliação de classes, princípio traduzido, na prática, em uma combinação de pilares fundamentais das políticas econômicas neoliberais com algumas políticas sociais e com políticas de cunho mais desenvolvimentistas, como nos mostra a leitura de Moraes e Saad Filho (2018). Assim, ao que tudo indica, na conjuntura referida, uma das áreas nas quais o neoliberalismo exibirá uma persistente presença será no campo educacional.

Posteriormente, bem o sabemos, a conjuntura político-ideológica muito se alterará a nível nacional, sobretudo a partir do processo de derrubada do governo de Dilma Rousseff, consumado em 2016, tendo enquanto um dos atores principais o renascimento e a forte entrada na cena política da extrema-direita em terras brasileiras. Na esteira desse processo, sobe ao poder nacional Michel Temer (até então vice-presidente eleito na chapa de Dilma Rousseff em 2014) com uma plataforma de governo radicalmente neoliberal, visando levar a cabo uma nova onda de neoliberalização, efetivada através de políticas como o estabelecimento de teto de gastos públicos em alguns setores estatais, a reforma trabalhista e etc. Assistíamos então a uma mudança acentuada na correlação de forças em direção à direita do espectro político-ideológico, rompidas as alianças que, na década dos 2000, permitira pôr em prática as políticas de conciliação mencionadas no parágrafo anterior. Será, pois, em meio a tal conjuntura histórica nacional que ganhará lugar, no Rio de Janeiro, as propostas educacionais de Witzel (2018) e de Castro (2022).

Antes de abordarmos as políticas educacionais dos governos Wilson Witzel e Cláudio Castro, não podemos olvidar que, nesse contexto, o Estado do Rio de Janeiro mergulha em uma de suas mais agudas crises financeira e política, a partir dos anos 2015/2016. Neste período, a máquina pública fluminense perdera sua capacidade de honrar até mesmo os compromissos mais básicos, a exemplo dos salários de servidores da ativa e aposentados, além de ter visto governadores e ex-governadores sendo presos, acusados de corrupção. Em meio a todo esse turbilhão, o Estado fluminense assina um acordo com a União, pelo qual ganhara um período de suspensão do pagamento de sua enorme dívida com o governo federal, adquirindo um alívio momentâneo em suas contas públicas, em troca de seu compromisso com a adoção de uma série de medidas de austeridade em suas contas, ingressando, assim, no tão falado “Regime de recuperação fiscal”, no ano de 2017. Rapidamente falando, será neste contexto regional particular em que virão a emergir as propostas para a educação estadual contidas em Witzel (2018) e Castro (2022).

Serão estes dois governos eleitos, no pós golpe de 2016, expressão regional da erupção e do avanço da extrema-direita verificadas no Brasil e no mundo nas últimas décadas. Assim sendo, o Rio de Janeiro sairá de governos de centro-direita, que foram peças importantes na aliança que deu

sustentação às administrações federais petistas entre 2003 e 2016, para governos de direita/extrema-direita, a princípio alinhados política e ideologicamente ao ex mandatário federal Jair Bolsonaro. Importante notar que, mesmo passando por tantas reviravoltas no cenário político, as políticas educacionais que serão propostas não serão assim tão distintas daquelas que vimos em Cabral (2010) e em Pezão (2014). Ilustrando esta nossa afirmação, Witzel (2018) propõe a criação de um “plano de gratificação” para a rede estadual, um sistema de bonificação por resultados visando a melhoria dos indicadores educacionais. Apesar de não fornecer maiores detalhes, esta proposição não parece muito diferente do modelo gerencialista que grassou a educação do Rio de Janeiro sob os governos de Sérgio Cabral Filho e de Luiz Fernando Pezão, sob uma outra conjuntura.

Continuando a analisar as proposições presentes em Witzel (2018) para o campo educacional, encontraremos mais propostas de cunho gerencialista, muito pouco distantes das políticas estabelecidas pelas gestões anteriores, dentre elas: “promover capacitação e certificação ocupacional dos gestores, visando o alinhamento às propostas da seeduc” (p.31) e “Reestruturar a organização da seeduc, aproximando mais a secretaria, regionais e escolas, articulando-as num trabalho por metas” (p.32). Em qual medida, de fato, esta ideia diferenciar-se-ia, por exemplo, da proposição contida em Pezão (2014) acerca do acompanhamento das equipes gestoras das unidades escolares por emissários da secretaria, visando a garantia do alinhamento entre escola, comunidade e secretaria; Ambas se enquadram numa concepção gerencial ou neoliberal que promove a concentração da formulação das políticas educacionais nos governos e nas altas burocracias estatais em aliança com representantes dos setores empresariais, *pari passu* à descentralização da execução destas, que ficaria a cargo sobretudo dos gestores locais e sua equipe de subordinados, gestores relativamente empoderados para executarem as diretrizes emanadas da secretaria da melhor forma possível. Permanecendo alinhada às propostas neoliberais, o plano de Wilson Witzel também mencionará o papel das famílias e das “escolhas dos pais” em relação ao modelo de escola que pretendem para os seus filhos, mimetizando mecanismos de livre-mercado capazes de emularem a competição por “clientes” entre as diversas unidades escolares.

Em verdade, para sermos justos, as propostas de políticas educacionais contidas em Witzel (2018) diferenciam-se de maneira mais nítida dos antecessores no que concerne a vontade de subsumir a educação como um todo, incluso aí o ensino superior sob a alçada do governo estadual, às necessidades do mercado de trabalho, ou seja, à formação de mão-de-obra requisitada pelas grandes corporações, traço característico do modelo de escola neoliberal, tal qual explicitado por Dardot (2004) e também constante das orientações do Banco Mundial para a educação dos países que desejam “sair da pobreza”, vide o estudo de Vior e Cerruti (2014). Ainda que este objetivo de voltar a educação exclusivamente ao atendimento das requisições do grande capital já estivesse

presente nos planos de Cabral (2010) e Pezão (2014), em Witzel (2018) tal anseio se faz muito mais pronunciado. Por conta disto, em Witzel (2018) encontraremos grande ênfase ao ensino profissionalizante e menções repetidas ao papel das universidades estaduais no que tange à economia local. Seguindo por esta trilha, Witzel (2018) irá uma vez mais repetir a proposta de expansão da rede de escolas profissionalizantes em parceria com a iniciativa privada, claramente voltadas para o atendimento das necessidades educacionais dos grandes grupos empresariais, à exemplo de Cabral (2010).

Numa visão geral e sintética das políticas educacionais traçadas por Witzel (2018), este vislumbra um horizonte no qual a educação estadual e suas unidades de ensino encontrar-se-iam divididas, metade delas transformadas em ensino técnico-profissionalizante, e outra parte transformada em uma “rede de escolas militares”, ambas em horário integral, opções que seriam oferecidas aos pais para a escolha da educação de seus filhos. Se podemos, por um lado, como de fato o fizemos, interpretar essa reconversão de metade ou mais do ensino público fluminense ao ensino técnico -profissionalizante como coadunando-se com as diretrizes ensejadas pelo neoliberalismo para o campo educacional, por outro lado, a militarização das escolas não poderia ser confortavelmente inserida no processo de transformação neoliberal das escolas.

Além de não figurar explicitamente nos discursos dos principais agentes da neoliberalização, a exemplo do Banco mundial e das fundações empresariais que atuam no setor, o projeto das escolas cívico-militares afasta-se dos princípios que norteiam as concepções neoliberais para a educação: este modelo de escola não garante a primazia do mundo empresarial capitalista em seu âmbito, atribuindo às burocracias estatais-militares o protagonismo ou o papel de “salvadores” de uma educação em crise; também não enseja, a priori, a privatização dos serviços educacionais, haja visto que o movimento de militarização pode ser concebido também como uma extensão da estatização; e por fim, a entrada das burocracias estatais- militares no espaço escolar não garante e sequer abre maiores possibilidades para a introdução de mecanismos gerenciais voltados ao alcance de “produtividade” e “eficiência” no ensino. Ou seja, em conclusão, poderíamos conceber a proposta de militarização das escolas trazidas por Witzel (2018) como um apanágio da extrema-direita atual, um movimento reacionário com base popular, mas sem vínculo orgânico com os principais agentes da neoliberalização no que diz respeito às políticas educacionais.

Passando adiante, já no ano de 2022, tem lugar novas eleições no Rio de Janeiro e no Brasil; mas, desta vez, encabeçará a candidatura do campo de extrema-direita o vice-governador eleito na chapa de Wilson Witzel, Cláudio Castro, que assumira o governo fluminense após o processo de impeachment sofrido pelo primeiro. Ocupando o cargo desde meados de 2020, Castro (2022) inicia

a apresentação de suas propostas para a educação pela lista de suas realizações em dois anos. Dentre elas, poderíamos destacar: a “implementação do novo ensino médio”; a retomada de progressões, promoções e reposições de vacâncias no que tange ao magistério; o fim do contingenciamento dos orçamentos das universidades; investimentos em materiais didáticos, reformas de prédios escolares e investimentos em aulas de reforço e repasses para ações de correção de fluxo levadas a cabo pelos municípios (Castro, 2022). Para o seu próximo governo, Castro (2022) prometera: a ampliação do controverso novo ensino médio, “estimulando o protagonismo juvenil”: a promoção do ensino técnico e profissional, preparando o jovem para o mercado de trabalho; “modernização da infraestrutura escolar” e “gestão educacional eficiente, com promoção de saúde, inclusão e bem-estar” (Castro, 2022).

À primeira vista, pode-se depreender que as propostas de políticas educacionais trazidas por Castro (2022) são bastante frágeis e limitadas, em comparação com as demais plataformas de governo abordadas aqui. Tendo em mente os processos de neoliberalização e suas expressões no campo educacional, pouco podemos extrair da análise de Castro (2022), exceto quando este se mostra, mesmo em suas limitações, um entusiasta do muito criticado novo ensino médio, prometendo até mesmo a sua ampliação. De resto, restam ausentes maiores ideias, seja no sentido da introdução de mecanismos e formas de gestão e organização oriundos do mundo empresarial capitalista, seja no sentido da promoção do avanço do setor privado empresarial propriamente dito no seio do campo educacional. Mesmo a militarização das unidades de ensino, modelo ideal de escola propugnado pela sua base de apoio, ficara de fora de suas proposições.

Conclusões

As análises dos planos de governo realizadas neste trabalho permitiram-nos a conclusão de que, realmente, os agentes da neoliberalização foram felizes em sua tarefa de conquista de aliados internos à agenda neoliberalizante, conforme nos ensinara Pereira (2025), haja vista a presença de traços de políticas neoliberais e gerenciais nos quatro programas analisados. A despeito de tais candidaturas vencedoras advirem de duas posições políticas um pouco distintas, tendo elas alcançado a vitória eleitoral em contextos políticos distintos, o conjunto delas trazia em seu bojo o receituário neoliberal ou gerencial em suas propostas voltadas para o âmbito educacional do estado do Rio de Janeiro.

Nestes termos, veremos os planos de governo de Sérgio Cabral Filho (2010) e de Luiz Fernando Pezão (2014), sob a conjuntura marcada pela hegemonia político-eleitoral das administrações

federais petistas, supostamente governos mais à esquerda do espectro político-ideológico, ainda assim ostentarem em seus programas de governo políticas de introdução de critérios, mecanismos e formas de gestão originários da iniciativa privada na educação pública fluminense, com seus índices, metas a serem batidas, remuneração por produtividade, dentre outros aspectos, todos eles voltados à instauração do reino da “eficiência” e da “produtividade” no campo educacional, conforme apontado em Laval (2004) e em Verger e Normand (2015). Ademais, outro traço marcante nas proposições de políticas educacionais analisadas será a proposta de estabelecimento de unidades de ensino técnico-profissionalizantes em “parceria” com grandes grupos empresariais capitalistas, ofertando um tipo de ensino voltado para o atendimento das necessidades desses setores empresariais no que diz respeito à formação de mão-de-obra. Tal proposta será textualmente encontrada nos programas de Cabral (2010), de Pezão (2014) e de Witzel (2018). Tais exemplos nos conduzem a uma conclusão de que há certa perenidade das políticas neoliberais no campo educacional, a despeito das diferentes conjunturas históricas e dos distintos atores políticos envolvidos. Ou, em termos gramscianos, as políticas educacionais de cunho neoliberal e/ou gerencial tornam-se hegemônicas em terras fluminenses.

Por outro lado, desde a nossa introdução, sublinha-se neste trabalho o caráter processual do neoliberalismo, que seria mais acertadamente denominado “processos de neoliberalização”, visto se tratar de um paulatino processo de reconfiguração das sociedades e dos Estados contemporâneos no sentido de estabelecer o livre-mercado enquanto princípio regulador da totalidade das relações sociais, tal qual entendido por Dardot e Laval (2016). Destarte, em se tratando de um “processo”, subentende-se que este encontrar-se-ia sujeito às vicissitudes impostas por cada conjuntura histórica, em suas condições econômicas, culturais, institucionais e, principalmente, sujeito à correlação de forças política e à luta de classes. Junta-se a isto o fato de que toda hegemonia, toda relação de dominação, nunca é totalmente completa, sempre havendo, pois, espaço para a contradição e para o desafio de construção de uma nova hegemonia, sobrevém o seguinte questionamento: seria possível caracterizarmos a totalidade dos planos de governo observados neste trabalho como “neoliberais”, Essas propostas de políticas educacionais voltadas à realidade do Rio de Janeiro não poderiam refletir em seus conteúdos as vicissitudes postas sobretudo pela luta política, no sentido de ser capaz de incorporar, a seu modo pelo menos, proposições de políticas educacionais outras que não necessariamente “neoliberais”, Quanto a isto, vale lembrar que todo processo de construção hegemônica precisaria, de algum modo, incorporar anseios e reivindicações dos dominados.

De fato, nossas análises dos planos de governo vitoriosos nos últimos quatro pleitos eleitorais no Rio de Janeiro observaram que estes não eram exclusivamente compostos pelo receituário neoliberal ou gerencial. Boa parte deles compunham-se, por exemplo, de promessas de ampliação

da carga horária rumo à escola de tempo integral e de investimentos em infraestrutura escolar, ambas não propriamente condizentes com a política do “fazer mais com menos” propugnada para o setor pelo Banco Mundial e demais agentes da neoliberalização (Vior e Cerruti, 2014). Corroborando esta linha de argumentação, encontraremos em Witzel (2018) propostas que caminham no sentido de atribuir certo protagonismo às universidades estaduais e à FAETEC, ambos entes estatais e, por este prisma, contrastantes com o sentido neoliberal de fortalecimento do privado em detrimento do público no campo educacional. Supreendentemente, será o mesmo Witzel (2018), eleito sobre uma base social e política radicalmente à direita, que irá criticar o descumprimento do mínimo constitucional em educação pelas gestões anteriores, além de prometer “ampliar gradativamente e de forma sustentada” os investimentos em educação e melhoria salarial para o magistério. Estas não seriam, necessariamente, “políticas neoliberais”. Voltando às propostas de Cabral (2010) e Pezão (2014), encontra-se também, ainda que sem maiores destaques, propostas no sentido da realização de concursos públicos e novas contratações de professores, sob uma vaga denominação de “valorização dos professores”.

Para finalizar, numa síntese das análises dos planos eleitorais de governo abordados por este trabalho, conclui-se que, via de regra, são eles constituídos por propostas de caráter gerenciais e neoliberais, complementadas por outras proposições que não necessariamente encaixam-se nas definições neoliberais e/ou gerenciais. Isto porque o caráter processual das políticas neoliberais, sujeitas, pois, às vicissitudes provenientes de cada conjuntura histórica, talvez não permitam a sua primazia absoluta na prática real dos Estados e suas políticas.

Referências bibliográficas

CABRAL, Sérgio. Plano de Governo do Rio de Janeiro 2011-2014. Rio de Janeiro, 2010.

CASTRO, Cláudio. Propostas de governo diretrizes gerais metas e ações. Rio de Janeiro, 2022.

COOPER, Melinda (2017) “Tudo na conta da família”. Boston Review, 31 de maio.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian (2016) A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo.

GONZALBO, Fernando Escalante (2016) Historia mínima del neoliberalismo. México, DF: El Colegio de México/Turner.

HARVEY, David (2011) Neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola, 22 edição.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina-PR, Editora Planta, 2004.

PEREIRA, João M. M. (2025) “Como o Banco Mundial se engajou na neoliberalização do capitalismo global? Aspectos financeiros, políticos, sociais e intelectuais”. Dados, v. 68 (2), p. 1-48.

PEZÃO, Luiz Fernando. Programa de governo do rio de janeiro 2015-2018. Rio de Janeiro, 2014.

SAAD FILHO, Alfredo; MORAIS, Lecio. Brasil: neoliberalismo versus democracia. São Paulo-SP, Boitempo, 2018.

SLOBODIAN, Quinn (2021) Globalistas: o fim do império e o nascimento do neoliberalismo. Florianópolis: Enunciado.

VIOR, Susana; CERRUTI, María Betania Oreja. O Banco Mundial e a sua influência na definição de políticas educacionais na América Latina (1980-2012). In.: A demolição de direitos. Um exame das políticas do banco mundial para a educação e a saúde (1980-2013). João Márcio Mendes Pereira e Marcela Pronko. Rio de Janeiro, Escola politécnica de saúde Joaquim Venâncio, 2014.

WITZEL, Wilson. PLANO DE GOVERNO WILSON WITZEL Coligação “MAIS ORDEM, MAIS PROGRESSO” PSC — PROS GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - ELEIÇÕES 2018. Rio de Janeiro, 2018.

Produção discursiva da mídia sobre os indígenas warao em Parauapebas

Ramón José Pinheiro Souza

Artigo apresentado como trabalho de conclusão da disciplina Teorias de discurso e produção sociodiscursiva na Amazônia, ministrada pelas professoras Dra^o Hildete Pereira dos Anjos e Dra^o Nilsa Ribeiro.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ

Marabá PA, Julho, 2022

Produção discursiva da mídia sobre os indígenas warao em ParauapebasRamon José Pinheiro Souza²⁰**RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo analisar a produção discursiva sobre comunidade indígena venezuelana warao que está abrigada no município de Parauapebas desde 2019 através de duas fontes de jornais de ampla circulação na região de Carajás como o “Pebinha de Açúcar e do site oficial da prefeitura municipal de Parauapebas sob o prisma das ferramentas analíticas foucaultianas tais como governamentalidade, biopoder de forma a evidenciar a conflituosa na relação entre quem acolhe e quem é acolhido no município de Parauapebas.

PALAVRAS-CHAVE: Estado, Governamentalidade, Warao, Migração, Políticas, Parauapebas**INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, as questões étnico-raciais têm ganhado relevância, tanto do ponto de vista político quanto teórico, o que tem levado os pesquisadores das mais diversas áreas das ciências humanas a sair em busca de entendimentos mais adequados das relações históricas e culturais que conduziram a uma realidade social profundamente marcada pelo racismo.

²⁰ Aluno do programa de pós-graduação em dinâmicas territoriais e sociedade na Amazônia

Vendo-me diante de um povo de raízes não ocidentais, a despeito das persistentes formas de captura a que estão inevitavelmente sujeitos, é preciso educar nosso olhar e nossas ferramentas teóricas para que possamos pensa-los em seus próprios termos. Com vistas à essa inquietação, e ciente de que se trata de um assunto deveras complexo, meu foco para esse trabalho é analisar a produção discursiva sobre os indígenas warao abrigados no município de Parauapebas do jornal *Pebinha de Açúcar* e da prefeitura municipal de Parauapebas através das ferramentas analíticas foucaultianas tais como governamentalidade e biopoder. Essa relação divergente acaba ocasionando uma assimetria nas relações de poder estabelecidas de quem acolhe sobre os acolhidos cujo ápice dessa relação aconteceu no ano de 2021 em que a comunidade indígena warao que estava abrigada em Parauapebas resolveu se rebelar e “fugir” do acolhimento destinado a eles pela prefeitura municipal de Parauapebas.

Vale destacar que as ideias aqui desenvolvidas não pretendem questionar a ajuda humanitária que vem sendo prestada a esses contingentes migrantes pelo Estado brasileiro, ou mesmo pelos seus municípios, mas contribuir para elas sejam orientadas a partir da perspectiva dessas etnias com a finalidade de gerar uma relação simétrica nas relações.

SITUANDO O LEITOR

Segundo ACNUR (2020) a América Latina enfrenta atualmente o maior êxodo em sua história recente, com o deslocamento de pelo menos 4 milhões de refugiados e migrantes venezuelanos para outros países e o Brasil é um dos destinos mais procurados pelos venezuelanos na América do sul. Estima-se que 25,4 milhões de pessoas no mundo estejam na condição de refugiados.

A migração venezuelana representa hoje um dos fluxos migratórios internacionais mais significativos da América Latina, com o trânsito de mais de 4,6 milhões de pessoas refugiadas e migrantes, dos quais 273.173 estão atualmente no Brasil. Esse número é potencialmente maior na realidade, pois existem os migrantes em situação irregular. De acordo com comunicado da Organização Internacional para as Migrações (OIM) e a Agência das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), os venezuelanos são o segundo maior grupo populacional deslocado do mundo, ficando atrás apenas dos refugiados sírios, que alcançam 5,6 milhões de pessoas (CAVALCANTI et al., 2019).

Desde o ano de 2014, algumas cidades amazônicas começaram a sentir os efeitos sociais causados por um grande fluxo migratório de venezuelanos para países próximos, entre eles, o Brasil através da fronteira com o estado de Roraima.

Diante desse cenário é que em meados de 2019 surgiram os primeiros relatos da chegada de indígenas refugiados provenientes da Venezuela no município de Parauapebas, no Sudeste do Pará, localizado a 700 km da capital do estado, Belém. Inicialmente, um pequeno grupo de aproximadamente 20 (vinte) indígenas que estavam solicitando ajuda nos semáforos da cidade e, em poucos dias, estimou-se a presença de 190 (cento e noventa) migrantes indígenas espalhados em diversos bairros da cidade dependendo da disponibilidade de local para permanecer — informações estas, repassadas pela ONG Associação Comunitária Amor ao Próximo (ACAP) de Parauapebas (PA), que atuava de forma voluntária no atendimento aos grupos migrantes. Até então, pouco ou quase nada se ouvira falar sobre o assunto, seja nos noticiários impressos ou televisivos no que se refere à presença de indígenas em situação de mendicância no estado do Pará. Portanto, estabeleceu-se uma situação inédita no município e no estado de forma geral.

Apesar de Parauapebas apresentar o fenômeno da migração como característica fundante, sendo reconhecida como receptáculo de pessoas oriundas de todas as regiões do Brasil, as demandas representadas por esse novo grupo de migrantes têm se mostrado diferentes em vários aspectos. Das principais demandas oriundas da cultura indígena warao, pode-se enfatizar: alimentação, organização, idioma, saúde, documentação, trabalho e renda. Por outro lado, entre as “regras” dos movimentos migratórios direcionados a Parauapebas e ao sudeste paraense até então observados, destaca-se o recebimento de nacionais, ou seja, indivíduos e grupos originários de estados/regiões brasileiras e que, portanto, compartilham costumes e idioma entre si, minimamente, tornando-os warao “outsiders”, isto é, indivíduos externos, sobre os quais pouco ou nada se conhecia (ELIAS e SCOTSON, 2000).

A partir da constatação desse fluxo migratório, a Prefeitura de Parauapebas, por intermédio do decreto N° 646, de 28 de maio de 2019 estabeleceu, dentre outras providências: “[...] situação de emergência social no município de Parauapebas, em virtude da presença e intensa migração de indígenas venezuelanos da etnia warao, submetidos à vulnerabilidade social, ante a crise humanitária na Venezuela” (PARAUAPEBAS, 2019).

Esse documento reconhece a existência dos indígenas venezuelanos em situação de vulnerabilidade social no município e, através do art. 3º, estabelece as diretrizes para o trabalho que deverá ser inter-setorial, cabendo à Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS): “Adotar

todas as medidas cabíveis e necessárias a fim de promover ações sócio assistenciais de proteção aos indígenas venezuelanos em situação de vulnerabilidade visando a superação da situação de violações em que se encontram” (PAR AUAPEBAS, 2019).

Em 2019 atuava como técnico de nível superior do Serviço Especializado em Abordagem Social (SEAS) do CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social) e, portanto, fui designado pela gestão a época para fazer as primeiras abordagens e levantar as principais demandas dessa população. Em agosto do mesmo ano começou a funcionar o acolhimento emergencial para indígenas venezuelanos da etnia warao em Parauapebas.

Foi como parte da tentativa de resolver o problema ocasionado pela chegada dos warao à Parauapebas que fui convidado a compor uma equipe técnica de acolhimento emergencial para essa população, lá permanecendo por quase dois anos ininterruptos. Com o transcorrer do trabalho no acolhimento em Parauapebas ficaram cada vez mais evidentes os conflitos entre a comunidade warao abrigada e a equipe técnica de trabalho contratada pela prefeitura de Parauapebas cujo o ápice se deu em meados de 2021 com saída de toda comunidade que estava abrigada no município há dois anos.

BREVE HISTÓRICO SOBRE O POVO WARAO

Visando dar conta de nossos objetivos no artigo é imprescindível entender quem são os warao, onde estão localizados na Venezuela, quais são seus costumes culturais, forma de organização social, características de seu território ancestral.



Figura 1: Moradias da comunidade San Francisco de Guayo, no município de Antônio Díaz do estado Delta Amacuro, República Bolivariana da Venezuela.

O povo warao tradicionalmente ocupa a embocadura do delta do rio Orinoco, no norte da Venezuela, há muitos séculos, estão presentes em três estados da Venezuela: Monágas, Bolívar e Sucre, compondo atualmente, uma das maiores populações indígenas desse país, com aproximadamente 48.771 pessoas ocupando em sua maioria quatro município do Estado do delta do rio Orinoco²¹: Casacoima, Pedernales, Tucupita e Antônio Díaz sendo que tem 325 comunidades em todo o delta povoados pelos indígenas warao (VENEZUELA, 2011).

Os indígenas venezuelanos da etnia warao são uma população heterogênea composta por crianças, idosos, pessoas adultas, por mulheres e homens, número flutuante devido à característica de circulação dessa população e dependendo da localidade de onde descendem na Venezuela apresentam diferenças culturais inclusive como se organizam socialmente não sendo uma totalidade uma

los warao de Venezuela, especialmente en el bajo delta del Orinoco. siguen, una vez más, una lógica completamente diferente: los grupos locales en los que viven no forman entidades colectivas, “una totalidad”, puesto que están formados por redes de parentescos y se encuentran en un estado de recomposición permanente (ALLARD, 2020. Pg.83)

²¹ ROSA (2020) diz que o nome desse rio tão importante deriva da língua warao wirinoko, em que Wiri significa onde remamos e Noko, lugar.

Segundo MUNOZ (2020), a etimologia da palavra “warao” se constitui em contraposição aos chamados criollos²² venezuelanos, estes denominados de “jatarao” (jota = tierra (terra) e arao = gente), gente de terra, assim, warao significa “gente de água” ou “gente de embarcación” em que “wa” significa “embarcación ou água” e “arao” tem sentido de “gente” em referência aos habitantes do litoral caribenho tidos como hábeis canoeiros e pescadores. Portanto, a relação com a água é elemento constituinte desta etnia. São dedicados à pesca e à coleta de produtos para complementar a alimentação.

A palmeira de buriti ou, na língua warao, “morichi” é um vegetal abundante nos canais do delta e é tido como recurso fundamental para sua economia e cultura, fornecendo matéria-prima para casas, embarcações e alimentos. A agricultura foi introduzida tardiamente entre os ribeirinhos warao por missionários oriundos da Guiana, no fim da década de 1920, particularmente com o cultivo do “ocumo chino”, um tubérculo rico em amido (HEINEN e RUDDLE, 1974).

Los Warao se destacan por tener la presencia ancestral más antigua en Venezuela. Descienden de una población costera arcaica del nororiente venezolano, enraizada a una población preglacial paleomongoloide del oriente asiático que atravesó el estrecho de Bering hace unos 30.000 años, y llegó al continente suramericano entre los 25.000 y 23.000 años atrás, vía el istmo de Panamá (LAYRISSE e WILBERT, 1999, p. 8)

Esse grupo étnico vive em diversas comunidades ribeirinhas no entorno do rio Orinoco até em algumas cidades maiores, influenciando na diversidade de hábitos e costumes desse povo. GARCIA CASTRO & HEINEN (2000) afirmam se tratar de um grupo multiétnico pois se diferenciam de acordo com o seu local dentro do delta do rio Orinoco. Assim, de antemão, podemos inferir que o grupo abrigado em Parauapebas não é uno e sim muito diverso entre si, embora todos se reconheçam como warao.

Es una etnia con diferencias a nivel del Delta, (warao de tierras altas y warao de tierras ribereñas bajas o “morichaleros”) así como con influencias de pueblos indígenas vecinos de habla y cultura tanto caribe (ye’kuana, makuxi) como arawak (lokono y mapidian de Guyana); También encontramos comunidades warao mezcladas con pueblos criollos (jatarao en idioma warao) como los que habitan en Guayos o en Tucupita, Barrancas o San Félix (GARCIA CASTRO e HEINEN, 2013 p. 39).

²² GARCIA CASTRO (2000) relata que o termo criollo tem sua origem em classificações sócio raciais que existiam durante a época colonial na Venezuela. Inicialmente se aplicava aos filhos de espanhóis brancos nascidos em território da província e passou a designar a todos os nascidos no país não indígenas.

INFANTE (2020) chama atenção para o reconhecimento do confinamento territorial dos indígenas warao restritos aos limites territoriais geográficos somente ao delta do rio Orinoco não dignifica a liberdade plena que os indígenas possuem como seres humanos que se deslocam a outros espaços como forma de exercer seu comportamento natural e de acordo com sua cosmovisão de explorador ancestral da área que hoje se conhece como Amazônia.

Su expansión es amplísima, de casi 44.000 kilómetros y una cuenca total de 989.000 km², lo que la convierte en la tercera mayor cuenca de Sudamérica, atraviesa además, todo el territorio venezolano y le brinda sus beneficios también a Colombia y a Brasil. (VELASQUEZ, 2020 p. 103.)

VELASQUEZ (2020) diz que os indígenas ameríndios não vivem de acordo com as concepções eurocêntricas de território ou estado-nação ou país para eles a concepção de território é muito ampla assim é possível verificar que existem indígenas warao nas fronteiras de outros países limítrofes com a Venezuela pois essas terras são de trânsito livre deles por séculos.

PRODUÇÃO DISCURSIVA SOBRE OS WARAO EM PARAUPEBAS

Vamos mostrar duas produções discursivas sobre a comunidade warao abrigada em Parauapebas que em 2021 resolveram sair do acolhimento público custeado pela prefeitura municipal. Escolhemos recortes de notícias publicadas em dois veículos jornalísticos diferentes da cidade, um privado “Pebinha de Açúcar” de grande circulação nas redes sociais da região de Carajás e outra extraída do site oficial da prefeitura municipal de Parauapebas.



Figura 2: Praça em que os warao se estabeleceram quando saíram do abrigo.
Fonte: assessoria de comunicação Ascom/PMP

Figura 02 -

Na edição do dia 05/06/2021 assinada por Francesco Costa do site “Pebinha de Açúcar” cujo título é: “Venezuelanos se rebelam e deixam o abrigo em Parauapebas”, a matéria enuncia que mesmo com toda assistência que a prefeitura municipal vem prestando aos indígenas da etnia warao com alimentação, saúde, educação e ainda assim os indígenas warao preferiram sair do acolhimento e ficar desprotegidos nas ruas pedindo dinheiro nos semáforos da cidade inclusive usando as crianças para sensibilizar os transeuntes e dar dinheiro.

Interessante notar que no próprio título da matéria faz referência a palavra “rebelar” que pressupõe que os indígenas tiveram uma iniciativa de rebeldia frente ao poder público indo de encontro com a noção foucaultiana de governamentalidade presente na nossa análise nas políticas públicas de Estado que vamos detalhar mais à frente.

Mesmo com a total assistência oferecida pelo governo municipal tendo, inclusive, além da alimentação, assistência médica e escolar, a presença deles nos semáforos pedindo dinheiro aos transeuntes e motoristas era constante; havendo também exposição de crianças para sensibilizar os possíveis doadores. (COSTA, 2021 pg. 02)

Aqui merece menção a tentativa enunciativa da reportagem em culpabilizar a comunidade como se os indígenas fossem irresponsáveis ao irem as ruas com as crianças e não só isso, para usá-las em proveito próprio, como se não tivessem humanidade, o desconhecimento por parte da reportagem sobre as formas de organização social da comunidade warao acaba gerando equívocos desta natureza ou mesmo a reportagem assume um lugar de fala e rompe com a neutralidade direcionando o discurso jornalístico para determinado público, para os leitores não indígenas do município.

Outra parte da matéria menciona que os membros da institucionalidade ou da governamentalidade de Estado como o conselho da criança e adolescente do município (COMDCAP) e da prefeitura de Parauapebas (PMP) fizeram uma verdadeira força tarefa cujo o objetivo central foi retirar as crianças das ruas tendo como justificativa a desproteção das mesmas, o detalhe aqui é que as crianças só vão para as ruas na companhia ou segurança de seus pais ou aparentados então os agentes do Estado ou de proteção discutem unilateralmente como os indígenas devem se portar na cidade em suma como devem viver sem respeitar a autonomia dos povos indígenas presentes nos instrumentos legais da constituição federal brasileira e organização internacional do trabalho (OIT).

Em outra fala o presidente do COMDCAP (conselho dos direitos da criança e adolescente de Parauapebas), com o abandono do abrigo, a situação muda de figura e o ato de proteger as crianças,

conforme determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), fica bem mais difícil, pois, já que não estão no abrigo, sempre estarão nas ruas. “Os adultos, mesmo tendo toda a assistência no abrigo, não podemos coibi-los, pois, isso feriria o direito à liberdade de ir e vir”, “Quando eles estão no abrigo, não vão com as crianças para as ruas, mas, como estão nas ruas, a ação de retirada não surte muita eficácia, por isso, nosso esforço é para que retornem ao abrigo”.

Aqui parece haver um descompasso entre os diversos instrumentos jurídicos de regulamentação pois o presidente do referido órgão acima evoca para justificar a intervenção um dispositivo legal o ECA de proteção integral da criança e adolescente entretanto há outros dispositivos legais em pleno vigor que consideram a relativização do ECA com relação as minorias étnicas como o Conselho nacional dos direitos da criança e adolescente (CONANDA) que estabelece a proteção plural no art. 1º da resolução nº186 do CONANDA de 2016:

A aplicação da legislação pertinente à infância e à adolescência nas questões específicas que envolvam Crianças e Adolescentes oriundas de Povos e Comunidades Tradicionais deverá considerar as garantias jurídicas presentes na legislação específica dos Povos e Comunidades Tradicionais, assim como a autodeterminação, as culturas, os costumes, os valores, as formas de organização social, as línguas e as tradições.

Novamente percebe-se que estamos pisando em solo foucaultiano acerca do conceito de governamentalidade e biopoder em que o Estado se arroga no dever de controlar os corpos individuais ou mesmo das coletividades disciplinando-os empregando tecnologias empregadas para administrar e regular a vida dos warao em Parauapebas.

Foucault (2005) narra como se deu o processo a transformação que o autor chama de tecnologias de poder, passando da louvação da morte na era do poder soberano em que o monarca no absolutismo tinha poder para “deixar viver e fazer morrer” a seus súditos e que a partir do século XVIII ocorre mudanças com a institucionalização dos saberes científicos em que os mandatários do poder notadamente das repúblicas constitucionalistas europeias utilizaram para agora “fazer viver e deixar morrer” levando-se em consideração o estabelecimento das sociedades industriais com seus numerosos contingentes populacionais se constituindo a noção de “população”.

Ora ocorre que o poder é cada vez menos o direito de fazer morrer e cada vez mais o direito de intervir para fazer viver, e na maneira como viver, e no “como” da vida, a partir do momento em que, portanto, o poder intervém sobretudo nesse nível para aumentar a vida, para controlar seus acidentes, sua eventualidade, suas deficiências. (FOUCAULT, 2005 pg.295).

Foucault (2005) identifica duas tecnologias pelas quais o Ocidente consolidou sua hegemonia global, a primeira ligada a disciplinarização dos corpos para torna-los obedientes e dóceis e a outra está relacionada a manutenção da vida das populações direcionadas a coletivos em que a disciplinarização dos corpos fica a cargo das instituições de controle e vigilância tais como a escola, hospital, quartel, prisões enquanto que a acomodação dos coletivos são mais difíceis visto que demandam um aparato mais complexo sobre os processos biológicos e sociológicos das massas em que os processos de regulamentação do estado são fundamentais.

Entretanto a sociedade moderna construiu um aparato de controle da vida em geral, porém, algumas lacunas ainda permanecem pois como se explica que esse mesmo poder de manter a vida possa vir a matar. Para Foucault (2005) esse elemento seria o racismo em que os dispositivos como a polícia é acionado tanto para controle individual dos corpos como de coletivos insubordinados contraditoriamente com a crise das democracias ocidentais e fenômenos migratórios recentes estaríamos diante de uma necropolítica conceito análogo a biopolítica?

Em outra matéria extraída do site oficial da prefeitura municipal cujo título é: *“Índios warao permanecem acampados em uma praça da cidade”* o texto faz uma retrospectiva desde a chegada dos indígenas warao no município no ano de 2019 e como era de se esperar novamente dando ênfase aos serviços e benefícios promovidos pela prefeitura municipal acerca da comunidade migrante e refugiada inclusive com apoio de instituições internacionais como ACNUR ainda assim a comunidade prefere permanecer nas ruas “desprotegidas”.



Figura 3: Órgãos de proteção discutem solução para os warao em Parauapebas
Fonte: assessoria de comunicação Ascom/PMP, 2021

De acordo com a reportagem a Semas vem atendendo esse grupo desde abril de 2019, quando cerca de 20 indígenas warao chegaram ao município. Desde então, a gestão municipal não tem poupado esforços para disponibilizar o melhor atendimento social, sempre respaldada nos protocolos federal e estadual, e em diálogos e consultas permanentes junto as instituições de proteção aos refugiados como o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (Acnur) e da Defensoria Pública da União em Belém.

No Final da matéria é reforçado novamente ao leitor descritivamente quais são os benefícios ofertados a comunidade indígena abrigada pela gestão municipal e desta vez enaltecendo os atributos físicos do local onde atualmente funciona acolhimento.

O local tem seis mil metros quadrados, contendo dez quartos, redário, cozinha comunitária com fogão à lenha, piscina, parquinho e escolinha para as crianças, e área para atividades esportivas. O espaço por ser amplo e confortável, tem áreas que poderão ser destinadas à produção de pequenos animais, horta e outras atividades que gerem renda para as famílias. Esse já é o terceiro espaço destinado à comunidade desde 2019. (REIS, 2021 pg.04)

Na fala acima a disposição de ofertar cozinha comunitária com fogão a lenha ao passo que a acolhimento oferece também piscina, oferece uma contradição semântica em que os lugares são pensados estaticamente no qual a cozinha a lenha ofertada para os indígenas faz referência a seu lugar historicamente pensado de povo atrasado e primitivo presente no imaginário não indígena mesmo a comunidade (sobre) vivendo em cidades há algum tempo e a palavra piscina aqui evoca elemento textual de moderno, tecnológico quase um fetiche como um objeto de desejo no capitalismo quase inatingível até mesmo para os brancos representando a ideia de como a cultura dominante está acolhendo bem os migrantes. Por outro lado, a divulgação desses dados para a população local do município pode gerar impacto negativo tanto para com os indígenas venezuelanos utilizados como bode expiatório pelas mazelas sociais pois são estrangeiros bem como para a gestão municipal que será cobrada pelos munícipes em um momento político difícil de restrição econômica com arrocho salarial em que direitos fundamentais não estão sendo garantidos nem pela população nacional que dirá para estrangeiros venezuelanos? Porque estão sendo preteridos ou “privilegiados” com oferta de políticas públicas?

Nas duas matérias discutidas nesse texto percebe-se o enaltecimento sobre o papel do governo na oferta de serviços, acolhimento e benefícios em que explicitamente tenta convencer o leitor sobre as informações levantadas em que o governo faz tudo quanto possível no intuito de acolher os migrantes indígenas venezuelanos ao passo que a comunidade se nega a fazer usufruto dessas tais “benesses” ofertadas, que são direitos constitucionais e não favores, ou seja, colocando os indígenas

como ingratos ao não aceitar a tutela e governamentalidade de Estado. Nos apoiando novamente em Foucault (2005) em que toda relação social é uma de imposição de poder não no sentido clássico marxista, mas ele lembra que a sociedade ocidental é fundada na ideia de norma em que o normal é aquele que se enquadra ou se amolda a determinado padrão e o anormal é aquele que não se enquadra em um modelo estabelecido.

CONCLUSÕES

Nas duas reportagens exploradas para este artigo é visível as tecnologias de poder da governamentalidade e bipoder empregadas pelo Estado na medida que este ente se arroga através de seus operadores das políticas públicas mobiliza seu aparato burocrático para discutir e centralizar as ações referente a população indígena abrigada visando discipliná-los e torna-los dóceis para efetividade das ações propostas pelo Estado. Em que no estabelecimento desses processos há resistência e recusa sobretudo uma sociedade baseada no racismo como bem lembrou FOUCAULT (2005) em que se tenta incluir ou enquadrar o diferente nos seus próprios termos.

Diante disso, é permitido entender que os conflitos que emergem da relação entre a comunidade warao abrigada e as políticas públicas são de duas perspectivas: uma perspectiva interna em que os processos de implementação de políticas públicas para os indígenas warao não acompanham a dinâmica desse grupo e suas ações não são orientadas a partir das ontologias cosmológicas dessa etnia que norteiam seu modo de vida e a segunda perspectiva é externa evidenciada na relação de poder entendidas no propósito desse texto como engrenagens de controle social dos corpos gerando um descompasso entre o que a governamentalidade deseja e que a população quer.

A racionalização das ações em que a imposição de poder entre a cultura dominante que acolhe e a cultura dominada que é acolhida torna-se a norma e o não enquadramento nessa norma em grande medida será elevada em uma condição de conflito quase permanente em que esses dois mundos são disputados do agora “índio” que vive nas cidades e não mais confinado em seus territórios.

REFERÊNCIAS

ACNUR - ALTO-COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. **Os warao no Brasil. Contribuições da antropologia para a proteção de indígenas refugiados e migrantes.** Belém-PA.: 2020.

ALLARD, Olivier. **“Fuites frontalières entre le Guyana et le Venezuela: migrations et contrebande dans un village amérindien”**. Cahiers des Amériques Latines, próximamente a. PhD dissertation, Department of Social Anthropology, University of Cambridge. 2010.

BRASIL. **Dispõe sobre os parâmetros para interpretação dos direitos e adequação dos serviços relacionados ao atendimento de crianças e adolescentes pertencentes a povos e comunidades tradicionais no Brasil. Resolução nº181 do conselho nacional dos direitos da criança e adolescentes**. Brasília-DF. 2016

<https://www.escoladeconselhospe.com.br/site/livro/resolucao-no-181-conanda/#:~:text=Descri%C3%A7%C3%A3o%3A,e%20Comunidades%20Tradicionais%20n0%20Brasil>. Consultado em 15/06/2022.

COSTA. Francesco. **Venezuelanos se rebelam e deixam o abrigo em Parauapebas**.

<https://pebinhadeacucar.com.br/venezuelanos-se-rebelam-e-deixam-abrigo-em-parauapebas/>. Consultado em 15/06/2022.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T., MACEDO, M., **Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual 2020**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF, 2020.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os Estabelecidos e os Outsiders: Sociologia das Relações de Poder a partir de uma Pequena Comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GARCÍA CASTRO, A. A. **Mendicidad Indígena: Los Warao Urbanos**. Boletín Antropológico, Venezuela, n.48, 2000.

GARCÍA-CASTRO, Álvaro; HEINEN, Dieter. **Las Cuatro Culturas Warao**. Tierra firme. **Revista arbitrada de História y Ciencias Sociales**, n. 71, julio-septiembre, Caracas, 2000.

GONZALEZ MUNOZ, Jenny. Mitos fundantes en la fuerza espiritual de los warao de Venezuela.

Património e Memória, São Paulo, UNESP, v. 10, n. 2, p. 91-106, julho-dezembro, 2014.

Disponível em: <<http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/409>>.

INE - INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA. **XIV Censo nacional de población y vivienda**. República Bolivariana de Venezuela. Gerencia General de Estadísticas Demográficas. 2014.

PARAUAPEBAS. **Decreto nº646 de 28 de Maio de 2019**. Declara situação de emergência social no município de Parauapebas em Virtude da presente e intensa migração de indígenas venezuelanos da etnia warao, submetidos à vulnerabilidade social, ante da crise humanitária na Venezuela, e dá outras providências. Gabinete do prefeito. Parauapebas-Pará: 2019.

REIS, Andréia. **Índios warao permanecem acampados em uma praça da cidade**.

<https://parauapebas.pa.gov.br/ultimas-noticias/indios-warao-permanecem-acampados-em-uma-praca-da-cidade/>. Consultado em 15/06/2022.

ANEXO A — Espaço interno do acolhimento dos warao em Parauapebas fonte: assessoria de comunicação — Ascom/PMP



ANEXO B - Espaço interno do acolhimento dos warao em Parauapebas fonte: assessoria de comunicação Ascom/PMP

