

Simbiótica

REVISTA ELETRÔNICA

Vol. 5, n. 1, jan.-jun., 2018

entrevista

etnografias

charges

crítica

ilustração

contos

resenhas

poesias

artes plásticas

fotografia

ensaios

artigos

ISSN 2316-1620

<http://periodicos.ufes.br/simbiotica>

In Memoriam

A equipe editorial da Revista Simbiótica, um periódico científico, vinculado ao Departamento de Ciências Sociais e ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em Vitória, ES, Brasil; realiza aqui uma breve homenagem *In Memoriam* à professora **Maria Betânia Moreira Amador**.

Maria Amador graduou-se em Engenharia Florestal pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) em 1986, mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em 1994, especialização em Silvicultura pela UFRPE em 1995 e, doutorado em Geografia pela UFPE em 2008; também realizou pela UFPE seu Pós-Doutorado em Geografia na Linha de Pesquisa Ecossistemas e Impactos Ambientais, concluído em 2011. Lecionou na Universidade Federal Rural de Pernambuco e, desde junho de 1999, era professora na Universidade Federal de Pernambuco, Campus Garanhuns. Publicou inúmeros trabalhos entre artigos em periódicos científicos, ensaios, organização e capítulos de livros. Além da docência, desempenhou a liderança do Grupo de Estudos Sistêmicos do SemiArido do Nordeste (GESSANE) e, destacou-se como pesquisadora do Grupo de Estudos do Quaternário do Nordeste Brasileiro (GEQUA), vinculado a Universidade Federal de Pernambuco. Na Simbiótica, a professora integrava nosso Conselho Editorial desde dezembro de 2015. Suas áreas e temas de interesse priorizaram a geografia com abordagem sistêmica e interdisciplinar, sustentabilidade, agroecologia, geomorfologia, biogeografia e a educação ambiental. Acumulou também experiências em estudos e pesquisas sobre a algarobeira no Nordeste do Brasil. Foi membro colaboradora da Associação Amigos da Natureza (ANAP) registrando, nesta instituição, a representação da Universidade Federal de Pernambuco, Campus Garanhuns, em seus eventos científicos e participando como revisora e parecerista.

Foi uma pesquisadora habilidosa e competente, que soube valorizar em sua trajetória acadêmica tanto a importância científica quanto as implicações éticas fundamentadas no pensamento complexo. Tornou-se, assim, um exemplo aos seus familiares, aos seus alunos(as) e orientandos, como também aos seus colegas docentes na mesma instituição. Deixou um legado profissional e humano de responsabilidade, amor e dedicação em tudo que realizou, adquirindo a admiração de praticamente todos que com ela conviveu. Faleceu no dia 13 de junho de 2018 após se submeter a uma cirurgia cardíaca e não resistir, no Hospital Jayme da Fonte, em Recife - Pernambuco.

Assim, oportunizamos nesta, nossa mais sincera expressão de condolência, respeito e homenagem à Prof^ª Dr^ª **Maria Betânia Moreira Amador**.

Sentiremos saudades...

Universidade Federal do Espírito Santo
Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais
Núcleo de Estudos e Pesquisas Indiciárias

Revista Simbiótica

Equipe Editorial

Editores

Adelia Maria Miglievich Ribeiro, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Claudio Marcio Coelho, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Edison Romera Junior, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Marcelo de Souza Marques, (Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Brasil)

Editor Honorário

Edgar Morin, (Centre National de la Recherche Scientifique/ França)

Comissão Editorial

Dirce Nazaré de Andrade Ferreira, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Edgard de Assis Carvalho, (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ Brasil)
Elísio Macamo, (Universität Basel/ Suíça)
Emilio Roger Ciurana, (Universidad de Valladolid y Salamanca/ Espanha)
Emmanuel Banywesize Mukambilwa, (Université de Lubumbashi/ Rep. Dem. do Congo)
Francisco López Segrera, (Universidad Politécnica de Cataluña/ Espanha)
Izabel Cristina Petraglia, (Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas/ Brasil)
João Miguel Trancoso Vaz Teixeira Lopes, (Universidade do Porto/ Portugal)
José Luis Solana Ruiz, (Universidad de Jaén/ Espanha)
Luís Fernando Beneduzi, (Università Ca' Foscari Venezia/ Itália)
Luís Wesley de Souza, (Emory University/ Estados Unidos)
Márcia Barros Ferreira Rodrigues, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Maria da Conceição Xavier de Almeida, (Universidade Federal do Rio G. do Norte/ Brasil)
Menara Lube Guizardi, (Universidad Alberto Hurtado/ Chile)
Patrício Vitorino Langa, (Universidade Eduardo Mondlane/ Moçambique)
Raúl Domingo Motta, (Universidad del Salvador/ Argentina)
Santiago Alvares, (Universidad Nacional de San Martín/ Argentina)

Conselho Editorial

Abel Leyva Castellanos, (Universidad Autónoma de Sinaloa/ México)
Alfredo dos Santos Oliva, (Universidade Estadual de Londrina/ Brasil)
André Augusto Michelato Ghizelini, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Andrea Lissett Pérez Fonseca, (Universidad de Antioquia/ Colômbia)
Antonio Correa Iglesias, (University of Miami/ Estados Unidos)
Carlos Alberto Pereira Silva, (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/ Brasil)
Carlos Eduardo Maldonado Castañeda, (Universidad del Rosario/ Colômbia)
Carlos Nazareno Ferreira Borges, (Universidade Federal do Pará/ Brasil)
Cleyde Rodrigues Amorim, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Denise Najmanovich, (Universidad de Buenos Aires y Nacional de Entre Ríos/ Argentina)
Domingo Adame Hernandez, (Universidad Veracruzana/ México)
Emerson Jose Sena da Silveira, (Universidade Federal de Juiz de Fora/ Brasil)
Enrique Manuel Luengo González, (ITESO - Universidad Jesuita de Guadalajara/ México)
Izabel Missagia de Mattos, (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/ Brasil)
Juan Guillermo D Droguett, (Universidade Nove de Julho/ Brasil)
Laila Maria Domith Vicente, (Universidade Federal Fluminense/ Brasil)
Leonardo Gabriel Rodríguez Zoya, (Universidad de Buenos Aires/ Argentina)
Luciana Maria de Aragão Ballestrin, (Universidade Federal de Pelotas/ Brasil)
Luis Alberto Salinas Arreortua, (Universidad Nacional Autónoma de México/ México)
Luís Eustáquio Soares, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Marcos Antonio Lorieri, (Universidade Nove de Julho/ Brasil)
Maria Betânia Moreira Amador, (Universidade de Pernambuco/ Brasil)
Maria Raquel Paulo Rato Alves, (Universidade Nova de Lisboa/ Portugal)
Marta Zorzal e Silva, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Mauricio Abdalla Guerrieri, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Mirela Berger, (Universidade Estadual de Campinas/ Brasil)
Mónica Solange de Martino Bermúdez, (Universidad de la República/ Uruguai)
Nelson Maldonado-Torres, (Rutgers, The State University of New Jersey/ Estados Unidos)
Patrícia Pereira Pavesi, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Paula Yone Stroh, (Universidade Federal de Alagoas/ Brasil)
Paulo Magalhães Araújo, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Rafael Piñeiro Rodriguez, (Universidad Católica del Uruguay/ Uruguai)
Ricardo Luiz Silveira da Costa, (Universidade Federal do Espírito Santo/ Brasil)
Rosana Pinheiro-Machado, (University of Oxford/ Inglaterra)
Sergio Daniel Morresi, (Universidad Nacional de General Sarmiento/ Argentina)
Sonia Elizabeth Reyes Herrera, (Universidad de Valparaíso/ Chile)
Thiago Lima Nicodemo, (Universidade Estadual de Campinas/ Brasil)

Equipe Técnica**. Secretaria**

Marcelo de Souza Marques

. Diagramação

Edison Romera Júnior

Marcelo de Souza Marques

. Revisão de Texto em Português

Ângelo Junior Lourenço de Lima
Geovani Souza
Luciana Marquesini
Luiza Riveiro Gonçalves
Richard Winckelmann Momente

. Revisão Final e Editoração

Claudio Marcio Coelho
Marcelo de Souza Marques

. Produção Técnica e Webmaster

Antonio Carlos Rocha de Sousa

Simbiótica é uma publicação eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisas Indiciárias (NEI) e está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPGCS) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O NEI está sob a coordenação geral da Dr^a Márcia Barros Ferreira Rodrigues, professora do DCSO/PPGCS/UFES.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus de Goiabeiras, Vitória, ES, Brasil. CEP: 29.075-910.

E-mail: revistasimbiotica@gmail.com

Home page: www.periodicos.ufes.br/simbiotica

Dados Internacionais de Catalogação - na - publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

----- Simbiótica - Revista Eletrônica - Ciências Sociais, UFES, Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Edição vol.5, n.1, janeiro-junho, 2018.

----- ISSN: 2316-1620.

----- 1. Revista Simbiótica. 2. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. 3. Departamento de Ciências Sociais. Núcleo de Estudos e Pesquisas Indiciárias.

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, desta obra, por qualquer meio, sem autorização dos autores ou do Núcleo de Estudos e Pesquisas Indiciárias, constitui violação da Lei 5.988.

Erotismo y muerte: íconos de la cultura de masas en Argentina en los '60

Erotismo e morte: ícones da cultura de massa nos anos 60

Eroticism and death: icons of mass culture in the 1960s

Recebido em 21-01-2017

Aceito para publicação em 03-04-2018

María Laura Schaufler¹

Resumen: El artículo explora los sentidos construidos por la cultura de masas de la década del '60 en torno a la relación entre erotismo y muerte. En primer lugar, analiza la relación entre erotismo y muerte bajo una lupa teórica construida con los aportes de Freud, Marcuse, Foucault, y especialmente Bataille. En segundo lugar, realiza un análisis semiótico-discursivo de discursos de la prensa de masas de los '60 en Argentina. El texto forma parte de los resultados de una investigación doctoral en Comunicación Social sobre: "La construcción del erotismo en revistas femeninas de la década del '60 en Argentina", destinada a indagar, en términos amplios, las resignificaciones de la dimensión erótica a la luz de los cambios culturales de la época.

Palabras claves: Erotismo; Muerte; Íconos; Prensa de Masas; Sesentas.

Resumo: O artigo explora os significados construídos pela cultura de massa dos anos 60, em torno da relação entre erotismo e morte. Inicialmente, analisa a relação entre erotismo e morte, considerando as contribuições teóricas de Freud, Marcuse, Foucault e, especialmente, Bataille. Posteriormente, realiza uma análise semiótico-discursiva da imprensa de massa dos anos 60, na Argentina. O texto é parte dos resultados de uma pesquisa de doutorado em Comunicação Social sobre: "A construção do erotismo nas revistas femininas dos anos 60 na Argentina", destinada a investigar, em termos gerais, as reinterpretções da dimensão erótica à luz das mudanças culturais da época.

Palavras-chave: Erotismo; Morte; Ícones; Imprensa de Massas; Anos Sessenta.

Abstract: The article explores the senses built by the mass culture of the 1960s around the relationship between eroticism and death. First, it analyzes the relationship between eroticism and death under a theoretical magnifying glass constructed with the contributions of Freud, Marcuse, Foucault, and especially Bataille. Second, it performs a semiotic-discursive analysis of discourses of the mass media of the '60s in Argentina. The text is part of the results of a doctoral research in Social Communication about: "The construction of eroticism in women's magazines of the decade of the 60s in Argentina", aimed to investigating, in broad terms, resignifications of erotic dimension into the light of cultural changes of the time.

Keywords: Eroticism; Death; Icons; Mass Media; Sixties.

¹ Doctora en Comunicación Social (UNR, Conicet). Becaria posdoctoral Conicet. Centro de Investigación en Mediatizaciones. Instituto de Investigaciones. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina. E-mail: mlaura31@gmail.com

Placer y muerte en la prensa de masas

“...el deseo es siempre una fuerza terriblemente destructora”. (MUCHEMBLED, 2008, p. 305).

“Es como si recuperáramos por este medio lo que las grandes religiones y el psicoanálisis nos han enseñado, es decir, que el sexo no es ni neutro ni ‘simpático’, sino reto, placer y muerte, sombra y luz a la vez, que ‘la sexualidad forma parte del conjunto de las fuerzas que se ríen del hombre con una soltura tanto más soberana cuanto que el hombre pretende reírse de ellas’ (René Girard)”. (BRUCKNER, 2011, p. 167).

2

Este artículo recorre los vínculos entre *Eros* y *Tánatos*, enfocado particularmente en algunos puntos de inserción de la muerte en el corazón del erotismo, para analizar una selección de discursos e imágenes de la prensa de masas de la década del '60 en Argentina.²

Los procesos de producción de sentidos en torno al erotismo se vinculaban en la prensa femenina de aquella época -entre otras dimensiones- a las significaciones de la muerte, y esta relación puede rastrearse en diversos géneros discursivos comprendidos en revistas destinadas a las mujeres de la década: narrativas, notas periodísticas, publicidades. En conjunto estos fragmentos de discursos permiten abordar esta relación compleja entre erotismo y muerte, ambos emparentados, según Bataille (2010 [1957]), con la idea de transgresión erótica.

Durante la década, el mercado de revistas tenía una importancia notoria en el campo de las mediatizaciones y definía lo que se entendía como ‘actualidad’ – tales con los casos de la revista estadounidense *Life* y la revista argentina *Gente*. La lectura de la prensa femenina (*Femirama*, *Maribel*, *Para Ti*, entre otras) estaba integrada a las prácticas culturales de amplios sectores sociales, en especial de la clase media y trabajadora (COSSE, 2010; PUJOL, 2002). La actualidad pasaba por las revistas, con las mutaciones sociales, culturales y políticas que hicieron de los '60 una época.

² El texto forma parte de los resultados de la investigación doctoral en Comunicación Social: “La construcción del erotismo en revistas femeninas de la década del '60 en Argentina”, radicada en el Centro de Investigación en Mediatizaciones de la Universidad Nacional de Rosario y financiada por una beca del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, y, conjuntamente, forma parte de las discusiones del Proyecto de Investigación Novel “Diálogos con la muerte”, dirigido por el Dr. Leandro Drivet, presentadas en las Jornadas de Investigación en Comunicación y Filosofía en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Dicha tesis estuvo destinada a indagar, en términos amplios, las resignificaciones de la dimensión erótica a la luz de los cambios culturales de la época, tomando como material de análisis a la prensa femenina, y, de manera complementaria, la prensa de actualidad.

Mientras los discursos de la sexualidad iban ganando terreno entre sus páginas, el erotismo se inmiscuía en las narrativas rosas, en las publicidades, en las notas periodísticas. Y, en muchos casos, éste se hallaba asociado a la transgresión de la muerte.

Eros y Tánatos: los aliados

La relación entre erotismo y muerte puede rastrearse en diversos autores de peso en el campo de la filosofía, el psicoanálisis, la historia de las ideas. En este sentido son cruciales los aportes de Sigmund Freud, Herbert Marcuse, Michel Foucault, y especialmente Georges Bataille.

Entre los autores que en el siglo XX abordaron el problema del erotismo, Freud se encuentra entre los lugares del podio. En su teoría, la categoría de *Eros*, definida como la gran fuerza que preserva la vida y se encarga de vincular libidinalmente a los individuos, se asocia a la configuración de toda civilización o cultura. Y en esta configuración interviene también su eterna aliada y a la vez enemiga, la pulsión de muerte o *Tánatos*.

En *El malestar en la cultura* (1986 [1930]), Freud sostiene que *Eros* ha sido históricamente reprimido a través de leyes morales que establecen una demarcación entre lo permitido y lo prohibido. Erotismo y moral conforman una dupla, donde la segunda supone una limitación represiva, censuradora y sublimadora del primero. A través del tabú, la ley y las costumbres, se establecen restricciones y se impone una vida sexual idéntica para todos.

El *Eros*, entonces, queda cargado de una ambivalencia afectiva: es muy deseado y muy prohibido a la vez. Pero además, el dominio sobre el principio de placer que exige limitaciones sobre la vida sexual genera un malestar. De ahí, el malestar en la cultura.³

Para Freud, la fuerza de *Eros* era tan potente como la de *Tánatos*. En la época en que escribía esta obra –fines de la década del '20 – se hallaba desesperanzado ante el triunfo de la fuerza tanática sobre el *Eros*, con el desarrollo de los regímenes totalitarios administradores de las muertes.

³ Ahora bien, Freud también expone que la cultura no sería la única culpable de las renunciaciones sexuales: “A veces, creemos advertir que la presión de la cultura no es el único factor responsable, sino que habría algo inherente a la propia esencia de la función sexual que nos priva de satisfacción completa, impulsándonos a seguir otros caminos.” (FREUD, 1986, p. 97).

La izquierda freudiana, una corriente teórica que retomó los postulados de Freud e intentó asociarlos a la revolución social desde una perspectiva marxista, apostó a la posibilidad de cambio cultural de la mano del *Eros*, imaginando la utopía de una sociedad que rompa con el régimen de dominación y represión (MARCUSE, 2010 [1953]; ROBINSON, 1987).

Frente a estas promesas de un jardín anti-represivo de delicias sexuales, Michel Foucault alzó sus conocidas obras de *Historia de la Sexualidad I, II y III* (2011a [1976]; 2006 [1984]; 2011b [1984]), especialmente la primera. En estas investigaciones, Foucault expone pistas para distinguir el problema de la sexualidad del de la erótica, desde una historia de los discursos y las prácticas. A grandes rasgos, la sexualidad aparece como una “experiencia, – si entendemos por experiencia la correlación, dentro de una cultura, entre campos del saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad” (2006, p. 8), a diferencia de una erótica que rastrea en los textos helenísticos entendida como un arte, una práctica y una experiencia. Esta *ars erótica* tiene una relación con la muerte -aunque no sea más que para diferenciarse claramente de ella-, entendida como un “dominio absoluto del cuerpo, goce único, olvido del tiempo y de los límites, elixir de larga vida, exilio de la muerte y de sus amenazas” (2008a, p. 58).

Pero entonces, interesa introducir aquí un autor que recobró la potencia de reflexionar acerca de la muerte en relación a la dimensión erótica; Georges Bataille. El erotismo se asocia en su teoría con lo impuro, lo diabólico, lo bajo. Se trata de un objeto – en tanto problema – ‘monstruoso’, cuyo sentido, relacionado a la prohibición, genera pavor y a la vez deseo: “La prohibición observada de un modo distinto al del pavor no tiene ya la contrapartida del deseo, el cual es su sentido profundo”, dice Bataille (2010 [1957], p. 41).

Condenado en la tradición cristiana como pecado, el erotismo implicaba culpa: “Así pues, mantiene y debe mantener inevitablemente un movimiento de pavor y repugnancia frente a la vida sexual” (BATAILLE, 2010, p. 169). Catalogado como una experiencia maldita, estaba siempre bajo interdictos:

(...) de cualquier modo que se la considere, nunca se admite la sexualidad humana más que dentro de unos límites fuera de los cuales está *prohibida*. Hay en fin, en todas partes, un movimiento de la sexualidad en que entra en juego lo inmundo. Entonces ya no se trata de sexualidad benéfica ‘querida por Dios’, sino de maldición y de muerte. La sexualidad benéfica es cercana a la sexualidad animal, al contrario del erotismo que es propio del hombre y que sólo es genital en su origen. El erotismo, estéril en principio, representa el Mal y lo diabólico (BATAILLE, 2010, p. 236).

Ahora bien, la dimensión erótica de lo prohibido, lo peligroso, lo culposo, lejos de ahogarse en el silencio, ha tenido sus manifestaciones artísticas y también mediáticas. En la cultura de masas de la década del '60 y más específicamente en la prensa femenina, tenía lugar toda una producción de sentidos en torno a lo erótico.

En las siguientes páginas indagaremos, desde un análisis semiótico-discursivo, los sentidos construidos por la prensa de masas de la década del '60 en Argentina –revistas femeninas y de actualidad- en torno a la relación entre erotismo y muerte.

Femmes fatales

Resulta interesante destacar que la sensualidad femenina no casualmente se ha ubicado bajo el carácter de la *femme fatale*. La mujer entendida como peligro ha sido tan temida como deseada: “Ellas les dan miedo, pero las aman igual”, dice Michelle Perrot (2008, p. 31).

Entre sus pliegues y sus piernas, la *femme fatale* parecía guardar armas de seducción que hacían que Eros se tradujera en *Tánatos*. Los demonios, el vicio, las tentaciones, como prolegómenos del pecado se asociaban a este prototipo erótico de mujer que encarnaba las pasiones del hombre, como tentación y como pecadora, que inducía al varón al camino del vicio – como la infidelidad – por tratarse de un sexo maligno. En este sentido, su imagen se acercaba a la de la bruja, como una tentación del demonio:

Las mujeres de sexualidad desenfrenada son peligrosas. Son seres maléficos y se parecen a las brujas, dotadas de ‘vulvas insaciables’ (...) las brujas tienen fama de montar a los hombres –algo que en la cristiandad es contrario a la posición considerada natural-, o de tomarlos desde atrás: en definitiva, de hacer el amor como no se debe (PERROT, 2008, p. 84).

La imagen de la mujer sexualmente voraz había coexistido mucho tiempo con el de la pasividad femenina y tendía a erosionar la imagen de inocencia connatural de la mujer en el plano sexual. Descrita como fuerte, independiente, sin tutela masculina, era el opuesto exacto de la esposa y madre casta, sumisa, dócil, amante de los relatos románticos. Encarnaba así un grave peligro y una amenaza por vivir fuera de los lazos sagrados del matrimonio.

La infidelidad masculina era provocada por ella. El varón, en este caso débil ante los apetitos sexuales, cedía a su seducción. La publicidad de cigarrillos característica de la década del '60 la tenía como protagonista. Dirigida a un sueño de *playboy* (PRECIADO, 2010), su imagen encarnaba a la vez una pretensión moral, pero sobre todo erótica: la de dominar a esta temible mujer cuya sexualidad no podía satisfacerse jamás.

Figura 1

La mujer que inducía a la infidelidad
“Los infieles” Publicidad Master 91,
Gente, N° 158, 19/08/1968, Año 3, contratapa



Revistas del estilo *Playboy* nutrían las fantasías masculinas a través de ilustraciones de jóvenes atractivas. Las *playmates* eran chicas que se desentendían absolutamente del amor y el casamiento y los controles de los padres. En el país estaban representadas por las chicas *Divito*.⁴

⁴ José Antonio Guillermo Divito (1914-1969) fue un dibujante, humorista, caricaturista, historietista y editor argentino. Ícono del humor gráfico argentino en las décadas de 1940 a 1960, fue fundador y director de la

Figura 2

“Chicas Divito”

Gente, 1969

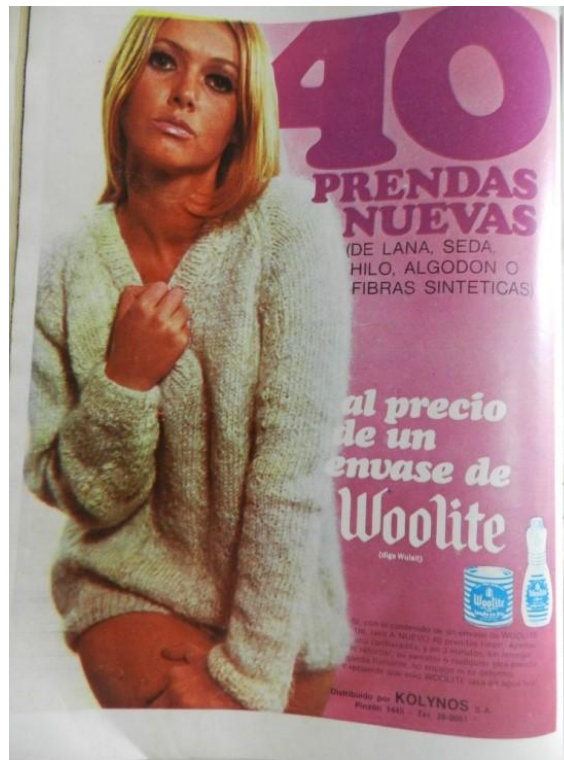


Pero a diferencia de aquellas *playmates* de cuerpos voluptuosos, las revistas femeninas argentinas en los '60 mostraban imágenes corporales de un erotismo moderado. Las poses sugestivas incluían posiciones corporales femeninas descontracturadas, aunque muchas veces con un dejo de inocencia en ellas.

famosa revista Rico Tipo. Las 'chicas divito' eran insinuantes, se caracterizaban por sus físicos sensuales y voluptuosos, pero muy estilizados, de pequeñísimas cinturas y amplias caderas, bustos prominentes, y largas y torneadas piernas de tobillos finísimos. Sus rostros tenían enormes y vivaces ojos, con grandes pestañas y cejas muy marcadas, labios gruesos y sensuales y una nariz mínima. Sus vestimentas eran ceñidas a sus cuerpos, señalando su voluptuosidad sensual.

Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Núcleo de Estudos e Pesquisas Indiciárias, ES, Brasil - revistasimbiotica@gmail.com

Figura 3

Publicidad Woolite, Para Ti, 1967**Íconos eróticos - post mortem -**

Las mujeres ‘fatales’ tenían sus íconos en la década del ’60 y constituyeron figuras eróticas que, mitificadas, llegarían hasta nuestros días. En primer lugar se ubicaba, ya a fines de los ’50, Marilyn Monroe. Ella seguiría siendo un ícono después de su muerte en agosto de 1962 (PUJOL, 2002).

También los íconos eróticos masculinos se hallaban revestidos por el halo de la fatalidad. Entre los galanes legendarios se ubicaba Rodolfo Valentino, uno de los actores más famosos de la historia del cine de los años ‘20, cuya azarosa y apasionante existencia lo había convertido en un ‘mito’. Muerto a los 21 años de edad, en 1926, se convirtió en un ícono de la seducción masculina. Se decía, además, que ante la noticia de su muerte algunas admiradoras se habían suicidado (“Rodolfo Valentino”, *Femirama*, Tomo 8, 05/1966, p. 142).

Figura 4

“Rodolfo Valentino”
Femirama, Tomo 8, 05/1966



Las tempranas muertes de los divos congelaban a éstos en una imagen eterna de juventud. Particularmente, a principios de los '60, el valor de lo juvenil se convertiría en un imperativo cultural que llegaría hasta nuestros días.

Durante la década se consolidaría la imagen divina de James Dean, prontamente convertido en ícono *teenager* tras su muerte. Así documentaba el acontecimiento una revista femenina:

El miedo de crecer, de cambiar, de comprometerse que atormenta a los jóvenes de hoy tiene su mejor representante en este personaje insobornable. James Dean no cambiará jamás, no crecerá ya más, no se comprometerá nunca porque está muerto. Es el adolescente divinizado y exaltado. Y un detalle muy sugestivo: su cadáver no quedó desfigurado a consecuencia del accidente que le costó la vida; es decir, se tornó en una suerte de ser angélico, una imagen legendaria (“James Dean”, Maribel, N° 1573, 23/04/1963, p. 5).

Figura 5

“James Dean”

Maribel, Nº 1573, 23/04/1963



Al igual que Valentino, la muerte de James Dean sería el inicio para una fantástica reconstrucción de su propio mito:

James Dean había muerto, pero la leyenda se iniciaba. En cinco meses el correo póstumo de Jimmy pasaba de las 2500 a 5300 cartas mensuales. La juventud de América recurría a un muerto para confiarle sus contrariedades sentimentales, sus frustraciones, sus disputas familiares, sus dudas y secretos (“James Dean”, Maribel, Nº 1573, 23/04/1963, p. 7).

Muchos otros íconos post-mortem sobrevendrían en años venideros, con sus historias de seducción y fatalidad, asociadas a los valores de grandeza de la tragedia y la belleza al mismo tiempo. La muerte dignificaba sus rebeldías, manteniéndolos firmes en el ideal: jóvenes, incomprensidos, víctimas de una época, solitarios. Serían idolatrados como especies de deidades paganas, bellas, eróticas, rebeldes y escépticas, descreídas del pasado y del futuro.

La muerte erótica y las pasiones tanáticas

La actividad erótica no era para Bataille un ‘exilio de la muerte’, tal como la comprendía Foucault, sino que suponía en sí misma, una pequeña muerte. El goce entrelazaba muy íntimamente el disfrute físico con ese sentimiento. El erotismo suponía una exuberancia de la vida hasta en la muerte pero también una experiencia del “aspecto lujoso de la muerte” (FOUCAULT, 2008a, p. 63).

La unión entre el placer y el sufrimiento identifica a la voluptuosidad. El orgasmo, comprendido como una muerte pequeña (MUCHEMBLED, 2008), pone en escena la dimensión mórbida de la sexualidad, traduciendo a la vez una fascinación, una curiosidad y un miedo al cuerpo.

La actividad erótica implica fusión, supresión del límite, indistinción y confusión de objetos distintos, haciendo desaparecer al yo, a la unidad. Así definida, es una pequeña muerte, un momento de disolución del sujeto, pues: “Toda operación del erotismo tiene como fin alcanzar al ser en lo más íntimo, hasta el punto del desfallecimiento” (BATAILLE, 2010, p. 22).

En esta conjunción entre *Eros* y *Tánatos* se vislumbra una fascinación que ejerce la muerte. El deseo, movimiento que se propone como fin el placer y el goce, se relaciona en la obra de Bataille con el valor de atracción que ejerce lo prohibido y, también, por ello mismo, con lo peligroso. A esta interpretación erótica del peligro subyace la relación intrínseca de lo erótico con la muerte.

El goce erótico puede ser destructivo y las pasiones, fervorosas, pero a la vez fulminantes. Esta dimensión fulminante de la pasión que entrelaza lujuria, placer y defunción ha estado simbolizada muchas veces con la figuración de la mujer desnuda y desvanecida (ver Figura 7). La imagen de la cautiva que se desmaya para sobrellevar el oprobio actualiza la tradición del rapto, el sexo y la violencia.

Figura 6

“Si usted quiere morir en sus brazos”

Publicidad Colonia Valet Gillette, *Femirama*,
Especial Navidad, 12/1967, p.185



En el extremo de la conjunción del eros con su par destructivo, la pasión erótica se asocia a la violencia. El amor-pasión, como sentimiento violento puede hallarse tanto en las narrativas eróticas como en las publicidades de la prensa de actualidad y femenina de los ‘60.

Un ejemplo paradigmático es el de la publicidad de la marca de automóviles Falcon que en 1969 retrataba toda una erótica de la violencia asociada al amor con la figura de un gran corazón que incluía dentro de sí, a modo de ruegos masoquistas: “Castigame, maltratame, explótame, soy todo tuyo. Falcon”. Durante la década del ‘70, esta marca de automóviles sería signo de la represión, el secuestro y la tortura militar en Argentina.⁵

⁵ El Ford Falcon era el vehículo más utilizado por las fuerzas represivas durante la última dictadura en Argentina para operativos ilegales de secuestro y traslado de personas, y se constituyó como un símbolo del genocidio.

Figura 7

Publicidad *Falcon*, 1969

Para la época, la tensión entre el peligro y el placer sexual era muy poderosa. El erotismo se desataba en los vaivenes entre el constreñimiento, la represión y el peligro, y a la vez, la exploración y el goce.

La pasión unida muchas veces a la tragedia podía suponer un ‘choque’ ‘fatal’, estando finalmente destinada a perecer. Así lo entendía Erich Fromm, en su obra best seller de los ’60: *El arte de amar* (1966):

... tal tipo de amor es, por su misma naturaleza, poco duradero. Las dos personas llegan a conocerse bien, su intimidad pierde cada vez más su carácter milagroso, hasta que su antagonismo, sus desilusiones, su aburrimiento mutuo, terminan por matar lo que pueda quedar de la excitación inicial (FROMM, 1966, p. 15).

Pascal Bruckner en *La paradoja del amor* sostiene que: “La pasión, dicen, es irresistible; por desgracia, lo resiste todo menos a sí misma” (BRUCKNER, 2011, p. 104).

Pero la dimensión de la muerte se halla incluso en otra manifestación amorosa contrapuesta a la pasión que es la ternura. Esta otra forma del amor también introduce, según Bataille, “...en el ansia de los corazones el mismo elemento de desorden, la misma sed de

desfallecer y el mismo regusto de muerte que hallamos en el ansia de los cuerpos” (BATAILLE, 2010, p. 246).

Entonces, no solamente en el sexo se halla la potencia de la muerte, también en el amor. Incluso en la reproducción, cercana a la sexualidad, la noción de la muerte ha estado vinculada a la primera por mucho tiempo:

Para la mayoría de las mujeres, en la mayoría de las culturas y en todos los periodos de la historia, el placer sexual, allí donde se hacía posible, estaba ligado intrínsecamente al miedo a los embarazos repetidos, y por tanto, a la muerte, dada la proporción sustancial de mujeres que perecían en el parto y las elevadas tasas de mortalidad infantil que se producían (GIDDENS, 1998, p. 20).

Las tragedias amorosas actualizan la tensión entre el *Eros* y el *Tánatos*, la vida y la muerte, poniendo al ser en cuestión, alcanzándolo en lo más íntimo. Al tiempo que le promete la felicidad, el amor entrega al sujeto al sufrimiento, pues la promesa de continuidad con el ser amado no era accesible más que con la muerte: “el impulso del amor, llevado hasta el extremo, es un impulso de muerte” (BATAILLE, 2010, p.46). Romeo y Julieta han ilustrado prototípicamente esta tragedia del amor obstaculizado.

En las narrativas rosas presentes en las revistas femeninas, la muerte también se colaba ante la ruptura amorosa: las ideas de suicidio podían aparecer a causa del quiebre de una relación. En este sentido, la pérdida del amor podía sentirse tan duramente como una amenaza de muerte.

Las historias amorosas describían las pérdidas como un desgarramiento en el corazón. En una crisis violenta en cuyo transcurso el sujeto amoroso experimentaba un desamor o una situación amorosa como un atolladero definitivo, podía pensar en una destrucción total de sí mismo (BARTHES, 2001). La propia angustia podía llevar a la autodestrucción.

Ahora bien, ante la acumulación de sufrimientos, como la amargura, la culpa, la desesperanza, otro tipo de discursos en la prensa femenina de la época venían en socorro de la víctima: los discursos ‘especialistas’ recomendaban que lo más ‘sano’ era terminar la historia amorosa: el que debía morir era el amor.

Este tipo de discursos hablaban de la ruptura amorosa y las separaciones de pareja que se encontraban cada vez más en el horizonte femenino, otorgando una libertad nueva a las mujeres que les permitía, como afirma la historiadora feminista Dora Barrancos: “...recurrir a la separación matrimonial cuando las cosas no andaban bien –aunque el divorcio hubiera sido

suspendido por un decreto- y no obedecer al ‘qué dirán’ en materia de relaciones masculinas” (BARRANCOS, 2008, p. 138).

No obstante, las cartas de lectoras en las revistas femeninas mostraban las vacilaciones de las mujeres ante el divorcio. Éste implicaba cuestionar valores instituidos que en muchos casos habían regido la estructura familiar de origen y era vivido con vergüenza en muchos círculos sociales, entendido incluso como un fracaso social femenino. Podía considerarse un desenlace posible del matrimonio, pero la separación seguía siendo difícil. En este punto también persistían las diferencias de género y los prejuicios.

Eros en el Tánatos, Tánatos en el Eros

La muerte germina en el corazón del amor, tanto como en la actividad erótica, en la sexualidad y hasta en la reproducción. Tánatos oficia de contrapartida exaltando a su par Eros, es decir, exaltando la vida, en sus diversas dimensiones: el amor, el sexo, los cuerpos, el goce y los deseos. De esta manera, puede decirse que Eros y Tánatos forman un par de lo que Roland Barthes (2001) nombró como “Errabundo”:

Aunque todo amor sea vivido como único y aunque el sujeto rechace la idea de repetirlo más tarde en otra parte, sorprende a veces en él una suerte de difusión del deseo amoroso; comprende entonces que está condenado a errar hasta la muerte, de amor en amor (BARTHES, 2001, p. 110).

Durante la década del '60, los sentidos del amor, el erotismo, la sexualidad y la muerte se resignificaban y reconstruían en los discursos que divulgaba la prensa de masas. Las revistas, como un consumo cultural propio de la época, y especialmente las revistas femeninas, retomaban la cuestión del amor y la sexualidad tanto desde discursos más tradicionales – acerca de los roles de género, por ejemplo – como desde las ciencias de la sexualidad en boga – la psicología, la sexología.

La relación entre erotismo y muerte puede hallarse en la construcción de íconos eróticos que sobrevivieron en el imaginario cultural a sus propias muertes, en el mito de la mujer fatal, en las relaciones del amor con la tragedia, en una erótica de la violencia en tiempos de una marcada represión de Estado. Queda pendiente, para una próxima indagación, analizar esta dimensión

erótica de la muerte o la dimensión tanática del erotismo en materiales de la cultura de masas contemporánea.

Bibliografía referida

BARTHES, Roland. *Fragmentos de un discurso amoroso*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2001 [1977].

BATAILLE, Georges. *El erotismo*. Buenos Aires: Tusquets, 2010 [1957].

BRUCKNER, Pascal. *La paradoja del amor. Una reflexión actual sobre las pasiones*. Buenos Aires: Tusquets, 2011.

COSSE, Isabella. *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta. Una revolución discreta en Buenos Aires*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Historia de la sexualidad II. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006 [1984].

_____. *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011a [1976].

_____. *Historia de la sexualidad III. La inquietud de sí*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011b [1984].

FREUD, Sigmund. *El malestar en la cultura*. Buenos Aires: Amorrortu, 1986 [1931].

FROMM, Erich. *El arte de amar*. Buenos Aires: Paidós, 1966 [1957].

GIDDENS, Anthony. *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid, Cátedra. 2ª edición, 1998 [1992].

MARCUSE, Herbert. *Eros y civilización*. Barcelona: Planeta, 2010 [1953].

MUCHEMBLED, Robert. *El orgasmo y occidente. Una historia del placer desde el siglo XVI a nuestros días*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.

PERROT, Michelle. *Mi historia de las mujeres*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.

PRECIADO, Beatriz. *Pornotopía. Arquitectura y sexualidad en 'Playboy' durante la guerra fría*. Barcelona: Anagrama, 2010.

PUJOL, Sergio. *La década rebelde. Los años 60 en la Argentina*. Buenos Aires: Emecé, 2002.

ROBINSON, Paul. *La izquierda freudiana. Los aportes de Reich, Roheim y Marcuse*. Buenos Aires: Granica, 1987.

Hemeroteca

“Chicas Divito”, *Gente*, 1969.

“James Dean”, *Maribel*, N° 1573, 23/04/1963.

“Los infieles” Publicidad Master 91, *Gente*, N° 158, 19/08/1968, Año 3, contratapa.

“Rodolfo Valentino”, *Femirama*, Tomo 8, 05/1966.

“Si usted quiere morir en sus brazos”, Publicidad Colonia Valet Gillette, *Femirama*, Especial Navidad, 12/1967.

Publicidad *Falcon*, 1969.

Publicidad *Woolite*, *Para Ti*, 1967.

La emigración canaria a Venezuela durante la década de los sesenta: una aproximación de la llegada al país latinoamericano a partir de la historia oral

A emigração canária para Venezuela durante os anos sessenta: uma abordagem da chegada no país latino-americano a partir da história oral

Canary emigration to Venezuela during the sixties: an approach to the arrival to the Latin American country from oral history

Recebido em 25-09-2016

Aceito para publicação em 27-04-2018

José Manuel Maroto Blanco¹
Rosalía López Fernández²

Resumen: En el siguiente trabajo analizamos la experiencia migratoria de un emigrante canario en Venezuela con el objetivo de relacionar su experiencia vital con todo un proceso migratorio que tuvo lugar en la segunda mitad del siglo XX entre Canarias y el país latinoamericano. A través de la historia de vida de un informante que emigró en 1963 y de las posibilidades que ofrece la historia oral, pretendemos aproximarnos a la experiencia del viaje y la llegada a Venezuela a través del relato de uno de sus protagonistas.

Palabras clave: Emigración; Historias de Vida; Islas Canarias; Venezuela.

Resumo: No presente artigo analisamos a experiência migratória de um imigrante canário na Venezuela, com o objetivo de relacionar sua experiência de vida com todo o processo migratório que ocorreu na segunda metade do século XX entre as Ilhas Canárias e aquele país latino-americano. Através da história de vida de um informante que emigrou em 1963 e das possibilidades oferecidas pela história oral, pretendemos abordar a experiência de viagem e chegada na Venezuela através da história de um de seus protagonistas.

Palavras-chave: Migração; Histórias de Vida; Ilhas Canárias; Venezuela.

Abstract: In this paper we analyze the migration experience of a canary emigrant in Venezuela with the aim to relate his life experience with a whole migratory process that took place in the second half of the twentieth Century between the Canary Islands and this Latin American country. Through the life story of an informant who emigrated in 1963 and the possibilities offered by oral history, we approach the experience of travel and arrival in Venezuela through the story of one of its protagonists.

Keywords: Emigration; Life Histories; Canary Islands; Venezuela.

¹ Graduado en Historia y Máster en Cooperación al Desarrollo y Gestión de la ONGD y Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato por la Universidad de Granada, Granada, España. Doctorando del Programa de Estudios Migratorios de la misma universidad y contratado predoctoral del Programa de Formación Universitario del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en el Departamento de Historia Contemporánea de la Universidad de Granada (FPU15/01266). E-mail: jmmaroto@ugr.es

² Diplomada en Trabajo Social, Licenciada en Antropología Social y Máster en Cooperación al Desarrollo y Gestión de la ONGD por la Universidad de Granada, Granada, España. Doctoranda del Programa de Estudios Migratorios de la misma universidad y contratada predoctoral del Programa de Formación Universitario del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en el Departamento de Antropología Social de la Universidad de Granada (FPU 13/03547). E-mail: rosalf@ugr.es

Introducción

Pese a que Hampaté Ba (2010, p. 12), miembro de la UNESCO durante la década de los sesenta, afirmara que “cuando un anciano muere, una biblioteca arde” refiriéndose al caso africano, lo cierto es que en todas las sociedades del mundo la experiencia vital de nuestros y nuestras mayores son clave para entender el pasado y la historia de la tierra en donde vivieron. En el caso de la migración procedente de las Islas Canarias (España) destaca toda una generación entera de hombres y mujeres (mayoritariamente hombres), que emigraron durante la época franquista a América Latina en busca de unas mejores condiciones socioeconómicas para ellos y sus familias en un contexto histórico de raíces más profundas (HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, 2005).

Este proceso de migración durante la etapa franquista tuvo como principal destino el país venezolano y las consecuencias culturales de este fenómeno histórico siguen presentes en las Islas Canarias en diversos aspectos como las tradiciones culinarias, las casas canarias y venezolanas a uno y otro lado del Atlántico, los hermanamientos entre municipios, la economía, la música (HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, 2007) e incluso los lazos familiares, que hacen que Venezuela sea considerada la “octava” isla canaria (VARGAS, 2015).

Es ante esta evidencia tan clara de intercambio cultural entre dos sociedades cuando planteamos la necesidad de recuperar (y de no perder) la memoria de los muchos retornados canarios que aún siguen vivos, a fin de poner en valor la historia oral y poder arrojar luz a este fenómeno que fue la emigración canaria a Venezuela, que tanto influye y seguirá influyendo en la experiencia colectiva del pueblo canario. Y es que, tal y como aseguran Ángel Dámaso Luis y María Nazaret Martín (2017, p. 10), pese a que aún se conservan documentos de personas influyentes, como intelectuales o artistas, la experiencia de los migrantes canarios es un “tesoro que se diluye silenciosamente” y su no aprovechamiento puede dar lugar a “una irreparable pérdida de patrimonio”.

En esta investigación apostamos por la historia oral por ser un enfoque que es capaz de redescubrir nuevas realidades que el discurso histórico ha dejado en el olvido. Se trata de una manera mucho más democrática de descubrir el pasado al tener un interés profundo en no discriminar al informante, situándolo en el centro de la creación de conocimiento (RIGHETTI, 2006) y en donde dar voz a quienes se encuentran en “los lugares de silencio” se plantea como algo fundamental en la investigación (MENEGHEL, 2007). De hecho, cuando tratamos la historia oral para el caso concreto de los desplazamientos humanos, estamos ante

lo que Arjona y Checa (1998) plantearon como la necesidad de entender las migraciones en “clave migrante”, es decir, traspasando todo tipo de estadísticas a través de lo que pueden aportar al conocimiento los propios sujetos para entender el proceso migratorio en toda su complejidad.

Así como “la historia oral ha permitido la recuperación de numerosas experiencias y testimonio de personas que, por algún motivo u otro, han sido silenciados en diferentes momentos históricos” (RODRÍGUEZ, LUQUE y NAVAS, 2014, p. 199), también es cierto que son numerosos los inconvenientes que nos encontramos a la hora de hacer uso de ella. Desde la propia impaciencia del investigador cuando realiza la entrevista a la dificultad de encontrar un buen informante, pasando por la “fetichización del método biográfico”, la representatividad que puedan tener las entrevistas o el propio hecho de que “ninguna vida está contada en su totalidad” (DOREL, 2000, p. 405) son problemas importantes a los que tenemos que enfrentarnos a la hora de llevar a cabo un trabajo de este tipo.

Así mismo, otros investigadores e investigadoras subrayan algunos problemas a tener en cuenta. Josefina Cuesta (2008, p. 114), por ejemplo, señala que “la memoria del testigo reconstruye el pasado en función de su presente”, pero, además, también tenemos que ser conscientes de que el propio entrevistador/a puede influir en la narración al haber vivido de una manera u otra la experiencia del entrevistado/a (BETANCOURT, 2004, p. 133). Por otro lado, no es posible transcribir de manera fiel lo grabado. Perdemos desde el clima de la entrevista hasta los silencios, el tono de voz o la propia comunicación no lingüística. Incluso no hay que olvidar las propias limitaciones del lenguaje coloquial o el alcance de la memoria del entrevistado/a, así como el uso que el investigador/a pueda dar a fragmentos concretos de las entrevistas con el objetivo único de validar sus propias hipótesis (PRETTO, 2011; EGIDO, 2009).

Pese a todo ello, estos testimonios son una información privilegiada cuyo valor también radica en el hecho de que quien “recuerda el pasado, su pasado, aporta una dimensión humana a la historia” (MARIEZKURRENA, 2008, p. 230) convirtiéndose en lo que Eugenia Meyer y Alicia Olivera (s.f., p. 372) consideraron como “un sistema extractor de recuerdos, de ideas y memorias que contribuyen a conocer mejor la historia”. Estos recuerdos permiten retroalimentar a las fuentes escritas (EGIDO, 2009, p. 88) y ampliar el “cauce” por el que circula una memoria colectiva, en este caso la del pueblo canario que, si no se fija, acabará perdiéndose (CUESTA, 2008, p. 35). Esto resulta inconcebible más aún ahora, cuando Canarias ha pasado de ser un territorio de emigrantes a otro de inmigrantes. Olvidar el pasado

migratorio del pueblo canario puede dificultar la “dimensión práctica” que tiene la comprensión del pasado vinculada al presente (JULIÀ, 2011, p. 52).

Los objetivos del trabajo y la metodología empleada

Entendemos por “historias de vida” o *recits de vie* – que reaparecieron con fuerza en los 80 (SARABIA, 1985, p. 171) aquel “relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas, cuyo objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona recogiendo tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia” y en donde el papel del investigador se limita fundamentalmente a inducir una narración, ordenar la información y buscar aquellos “huecos informativos olvidados por el sujeto” (DOREL, 2000, p. 399).

El uso de las historias de vida como técnica para abordar el estudio de los procesos migratorios se está generalizando cada vez más desde distintas disciplinas, pues su valor para el conocimiento de la realidad es indudable. Las historias de vida permiten “conocer las trayectorias migratorias, cómo se manifiestan y vivencian estos procesos, las estrategias más comunes que se ponen en funcionamiento y las diferencias que prevalecen en los distintos grupos y tipos de individuos” (CRIADO, 1997, p. 109). A través de ellas se puede incorporar el punto de vista de los sujetos, en tantas ocasiones silenciado, ya que la voz de los migrantes ha sido considerada “el complemento de los datos y nunca el argumento central sobre el que ha girado la investigación” (CHECA *et al.*, 2012, p. 373). A partir de las historias de vida “se busca descubrir la situación dialéctica entre la aspiración y la posibilidad, entre la utopía y la realidad, entre las explicaciones y las reconstrucciones que el individuo efectúa para vivir en el campo migratorio” (CHECA *et al.*, 2012, p. 371-2).

En este texto tendremos la posibilidad de ver cómo, a partir de la historia de vida de Rodrigo y de su relato biográfico, podemos conocer en primera persona un proceso que ha marcado a una parte importantísima de la sociedad canaria – sobre todo a la provincia occidental – y que sigue teniendo una importancia muy relevante en la actualidad. Esto es fácilmente observable a través de la presencia de prácticas culturales que se han visto influenciadas por la experiencia migratoria a Venezuela pasando por la existencia de un importante número de retornados canarios que ven en el país latinoamericano su segunda patria e incluso cuya pensión depende del estado venezolano.

Por estas razones, los objetivos fundamentales de nuestro trabajo son, en primer lugar, el de profundizar en el estudio del fenómeno de la emigración canaria a América Latina, centrándonos en la que se dirigió a Venezuela durante la etapa franquista y, en concreto, la que tuvo lugar tras la etapa de puertas abiertas (1950-1958) y que se conoció como la de “reagrupamiento familiar”. A través del relato de Rodrigo aspiramos a poner en valor la historia oral y los testimonios orales de todos/as aquellas personas migrantes a fin de arrojar luz a un fenómeno que es fundamental para entender el pasado y el presente canario. La preparación del viaje, la idea que se proyectaba de los anteriores viajes clandestinos, la imagen idílica de Venezuela o la llegada y la vida en el país latinoamericano son elementos de gran interés en este trabajo.

Para alcanzar este objetivo, realizamos un intensivo trabajo de búsqueda en un asilo de anciano de Santa Cruz de Tenerife, en donde tuvimos la oportunidad de conocer relatos más que interesantes sobre la participación de canarios en la División Azul durante la Segunda Guerra Mundial, o la migración de mujeres canarias a Marruecos, Estados Unidos y numerosos países latinoamericanos. Tras tres días acudiendo a realizar las primeras tomas de contacto, finalmente nos decidimos por entrevistar a Rodrigo, un retornado canario que vivió en Venezuela durante 38 años y que mantuvo desde el primer momento una predisposición a contar su experiencia migratoria. La entrevista, que constó de 27 sesiones, fue parcialmente grabada (o anotada en un diario de campo) en el complejo del “Hogar Nuestra Señora de la Candelaria. Hermanitas de los Ancianos desamparados. Asilo de Ancianos de Santa Cruz de Tenerife”, en restaurantes, cafeterías y vías peatonales cercanas al asilo.

Pese a que el cuestionario sobre el que se basó la entrevista constó de un total de cien preguntas en las que se plantearon diversas cuestiones de temáticas variadas sobre el proceso de migratorio, en este texto utilizaremos solamente aquellas que hicieron alusión al proceso previo a la emigración, el viaje y los primeros pasos en el país latinoamericano. No obstante, debemos señalar que lejos de ser una entrevista estructurada, la mayor parte del tiempo hubo un diálogo y/o discurso fuera del marco del cuestionario. La flexibilidad de este tipo de investigación cualitativa nos permitió generar un clima de empatía que permitió que se “reforzara la credibilidad y fiabilidad del testimonio” (CUESTA, 2008, p. 131) a través de un relato que iba complejizándose en las sucesivas entrevistas y al que Rodrigo quiso siempre mostrar pruebas materiales para confirmarlo. Posteriormente su contenido fue transcrito – o anotado cuando no fue posible grabarlo – y analizado siguiendo un orden cronológico, que dio

lugar a elaboración de la historia de vida. Es importante señalar que de las 27 sesiones anotadas y transcritas se produjo un extenso documento que fue leído y validado por Rodrigo.

Mediante esta investigación, se pretende seguir la tendencia general de otros trabajos que ponen el acento en el intento por recuperar las relaciones entre Canarias y América y que ya tienen una larga historia como el *Diccionario Biográfico Canario-Americano* (1989) de David Fernández, *Canarias-América. El orgullo de ser canario en América* (1989) de Julio Hernández García, u otros más recientes como *La emigración canaria a América* (2005) y *La emigración canaria a Venezuela* (2007) de Manuel Hernández e incluso aquellos centrados en aspectos identitarios como *Los canarios en Venezuela. Identidad y diferencia* (2002) de Carmen Ascanio. Siendo más precisos, este trabajo aspira a continuar con otra serie de trabajos que versan sobre la migración canaria a América, sea ésta la migración clandestina (HERNÁNDEZ ARVELO, 1992; FERNÁNDEZ MORALES, 1992b), la de la relación entre literatura y migración (RODRÍGUEZ, 1996; QUEVEDO, 1996) o centrada en colectivos racializados como los negros y mulatos (HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, 2002). Así mismo, también son ya numerosos los que se han valido de las entrevistas, las historias de vida o la historia oral como los trabajos de Vera (2018) sobre el fotógrafo Trino Garriga, o de Ascanio (1998) y Fernández Morales (1994, 1992a) sobre cuestiones de oralidad y migración y en donde se plantean las aún necesarias cuestiones de género.

Una breve contextualización de las migraciones canarias a Venezuela

Como asegura Carmen Ascanio (2008, p. 193) la migración canario-americana ha sido uno de los flujos migratorios que ha tenido una continuidad histórica de mayor calado, tanto por su duración en el tiempo como por las influencias socioculturales en el Archipiélago canario y en los países en donde la recepción de emigrantes provenientes de Canarias ha sido mayor.

Sin embargo, las migraciones entre Canarias y el continente americano han seguido patrones muy distintos a lo largo del tiempo. Desde la participación de los canarios en las expediciones de conquista y colonización en el siglo XVI hasta la actualidad, el proceso ha sido muy heterogéneo. Estados Unidos, Puerto Rico, Cuba, Santo Domingo, Venezuela o Uruguay han sido los principales destinos a lo largo de la Historia Moderna y Contemporánea. Las razones de estas migraciones estuvieron marcadas por los deseos de la

Corona española de colonizar espacios poco habitados o para evitar la expansión portuguesa por Latinoamérica; en otras ocasiones fue la dura situación económica y política la que se posicionó como primer factor de salida (HERNÁNDEZ, 2016)

Si bien durante el siglo XIX Cuba fue el destino principal de los emigrantes canarios, observándose sustanciales aumentos del flujo de retornados durante los periodos políticos más conflictivos como la *Guerra de los Diez Años*, también conocida como *Guerra Grande* (1868-1878) o la Guerra de Independencia o *Guerra Chica* (1895-1898) (CARNERO y NUEZ, 2009, p. 147-148), la emigración canaria a Latinoamérica que aconteció más recientemente tuvo como destino Venezuela. Aunque durante una primera etapa durante el franquismo (1936-1946) no hubo apenas emigración, a partir de 1947 ésta se realizó de manera clandestina en los llamados “barcos fantasma”. Fue con la llegada ese año del velero “Emilio” cuando se inauguró esta migración clandestina que coincidió con una etapa de bonanza que creó un efecto llamada desde Venezuela y un periodo de carestía en Canarias (HERNÁNDEZ ARVELO, 1992). Ya en 1952 prácticamente se da por finalizado este fenómeno ya que, por un lado, el gobierno de Venezuela comenzó a repatriar a España, – con el carácter disuasorio que ello conllevaba para el migrante – y, por otro, el gobierno español puso más facilidades, tanto administrativas como materiales, para realizar el viaje. Además, la “carta de llamada, especie de contrato de trabajo indispensable para poder emigrar legalmente” eran más fácil de conseguir debido al importante número de canarios que ya residían en el país americano (RODRÍGUEZ, 2005, p. 143).

Es a partir de 1950 cuando se inicia una etapa considerada de “puertas abiertas” que duraría hasta 1958, momento en el que Venezuela puso condiciones más estrictas a la llegada de emigrantes y la emigración masculina que dio paso a la llegada de mujeres debido a la estrategia de “reagrupación familiar” aprobada por el gobierno venezolano (HERNÁNDEZ, 2016). Durante los años 50 se produjo un aumento de la demanda mundial del petróleo que hizo crecer entre 1949 y 1959 el producto territorial Bruto (PTB) un 8% de media anual (HERNÁNDEZ ARVELO, 1992). De hecho, allá por 1952, Venezuela se sitúa como primer destino de la migración canaria, un país que veía crecer demográficamente sus ciudades al ritmo de un alto crecimiento y una alta inmigración, llegando al “máximo nivel de urbanización del continente”. Había corrido ya la voz en las Islas Canarias de la bonanza económica de Venezuela y que, junto a la favorable tasa de cambio y las escasas oportunidades que ofrecía la España franquista, constituía sin duda una “solución inmediata” (MARGOLIES, 1996, p. 394).

A finales de la década de los 50 el gobierno venezolano intentó potenciar que el colectivo canario echara raíces en el país y contribuyera al crecimiento demográfico y económico de Venezuela, ya que se estaba produciendo un retorno de migrantes y una fuga de divisas considerable. Por ello buscó de manera activa la incorporación de mujeres y niños dentro de esta estrategia de “agrupamiento familiar” que provocó la llegada, fundamentalmente en áreas urbanas y de población de la provincia occidental canaria, de nuevos migrantes (MARGOLIES, 1996, p. 395). Este “agrupamiento familiar” facilitaba desde 1958 que los familiares en primer y segundo grado de consanguinidad de los que residían en Venezuela pudieran viajar al país para asentarse, provocando que entre 1957 y 1964 partieran de Santa Cruz de Tenerife un total de 6.670 personas al continente americano (MEDINA RODRÍGUEZ, 1987, citado en FERNÁNDEZ MORALES, 1994, p. 433).

Para los canarios, cuyo viaje a Venezuela (sobre todo para los hombres jóvenes) representaba prácticamente un rito de paso y estaba ligado a la mejora socioeconómica y la apertura de nuevas perspectivas de futuro (MARGOLIES, 1994, p. 800), el país latinoamericano representaba la libertad de circular por grandes espacios y hablar sin temor (MARGOLIES, 1996, p. 396). Tanto en la etapa de fronteras abiertas como la de “reagrupamiento familiar”, los emigrantes canarios ocuparon puestos de trabajo gracias a las redes de familiares y a los paisanos que había en el país. Tanto en la industria como en el sector servicios o en el campo los canarios jugaron un papel fundamental (MARGOLIES, 1994, p. 801).

No fue hasta la década de los 80 del siglo XX cuando, ante la estabilización de los precios del petróleo, la caída del bolívar, la mala gestión y la corrupción en Venezuela, la consolidación de la peseta como una moneda fuerte y el crecimiento del sector turístico canario entre otros, se potenció un retorno importante de antiguos emigrantes canarios (HERNÁNDEZ, 2008, p. 168).

En lo referente a la relación que se establece entre movilidad geográfica y los procesos de cambio de las distintas sociedades, se han dedicado muchos esfuerzos a comprender el impacto que los movimientos migratorios han tenido en la modernización de las sociedades. En el caso de la migración española hacia Venezuela, muchos de estos emigrantes echaron raíces en este país y se convirtieron en “nuevos venezolanos”. Sin embargo, también fueron muchos los que retornaron y trajeron elementos característicos de las culturas del otro lado del Atlántico. Por otro lado, hay que destacar que la fuerza de trabajo y los oficios que los emigrantes españoles desempeñaron contribuyeron a diversificar la economía venezolana y,

en algunos casos, al tratarse de mano de obra cualificada, pudieron hacer contribuciones en el sector industrial y la agricultura.

Sin embargo, los procesos de desarrollo de las sociedades son generalmente complejos y es por esto que no debemos pensar la integración y las distintas aportaciones de los emigrantes canarios a la sociedad venezolana como un proceso de intercambio y sincretismo cultural exento de conflictos. Los emigrantes europeos en general tuvieron una consideración social que les otorgaba un estatus superior al de la población rural e indígena venezolana y, en poco tiempo, empezaron a ocupar distintos cargos gerenciales en el país hasta el punto de que en 1961 un 50% de estos cargos eran extranjeros y en la Región Capital esta cifra fue del 60% (HURTADO, 2004).

Análisis de la entrevista: De Canarias a Venezuela

Rodrigo nació en la Gomera en el año 1935. Cuando tenía 28 años emigró a Venezuela junto a su mujer formando parte de ese 90% de canarios emigrados a Venezuela que procedía de la provincia de Santa Cruz de Tenerife (FERNÁNDEZ MORALES, 1994, p. 440), debido a dos motivos fundamentales: las escasas posibilidades de desarrollo personal durante la etapa franquista y el llamamiento que recibió por parte de su suegro para poder ir a Venezuela y desempeñar, desde su llegada, un trabajo con el que labrarse un porvenir. En 1963 – dentro del periodo conocido como de reagrupamiento familiar – se instaló en Caracas, ciudad en la que vivió durante 38 años. En ese tiempo desempeñó distintos oficios (al menos trece en Venezuela), entre los que podemos destacar el de mesonero en varios establecimientos, empleado de una empresa en el sector comercial, camarero en un restaurante, autónomo con un negocio ambulante e incluso sacristán. Rodrigo se casó y tuvo un hijo en Venezuela que a día de hoy sigue viviendo en este país, al igual que sus dos nietos, con los que mantiene contacto permanente. La escasa seguridad en el país y los deseos de volver a la tierra, hicieron que Rodrigo regresara a Canarias en agosto de 2000 para desempeñar la función de sacristán. Debido a su migración previa de La Gomera a Tenerife y a las raíces que echó en esta isla, Rodrigo fue invirtiendo vía remesas en esta última isla, que ofrecía, sin duda, mejores oportunidades para retornar.

Algunas razones y motivos para emigrar

Durante la etapa franquista, periodo en el que se inserta la migración de Rodrigo, podemos destacar que el “nivel de renta bajo”, la incapacidad de acceder a la “propiedad de los recursos”, la “ausencia de ayudas”, el “elevado desempleo” y las “crisis de sectores productivos”, motivaron los procesos migratorios hacia Latinoamérica. En el caso concreto de Rodrigo, los motivos principales para la emigración fueron de tipo laboral y socioeconómico. En ningún momento se debió a una emigración de tipo político pues, como asegura el propio entrevistado, *“nunca participé en ninguna organización en contra del régimen de Franco”*. Para él, eludir el servicio militar no fue un motivo para emprender un viaje de estas características, aunque no oculta que evitarlo era una de las ventajas que ofrecía emigrar a ultramar: *“no fue la prioridad eludir el servicio militar, pero sí es cierto que el no estar en España y con trabajo en Venezuela, no me podían llamar. Fue una suerte”*.

Las razones por las cuales Rodrigo decidió emigrar no hay que buscarlas tanto en una situación de pobreza más característica de los primeros años del franquismo (periodo autárquico), como en el hecho de que *“la cosa estaba fea, no había nada que hacer aquí”* y *“fui reclamado por mi suegro”* lo que le proporcionó un lugar de acogida y un apoyo moral y económico en los primeros momentos de su aventura americana. Contar con estos apoyos al otro lado del Atlántico fue clave. Si Rodrigo no hubiera sido reclamado, nunca habría ido a América a ganarse la vida. No tuvo nunca la intención expresa de hacerlo hasta el momento en el que su suegro decidió “reclamarlo”³ para realizar un primer trabajo de camarero o “mesonero”, que fue uno de los muchos trabajos que realizó durante su estancia en Venezuela. Sin embargo, para él sí que fue importante todo el imaginario colectivo que se había creado en torno al país latinoamericano, que unido a la posibilidad de poder ir con su mujer y de contar con una red de apoyo allá, fueron las claves para que diese un paso adelante y se embarcara en la aventura americana.

³ Familiar reclamado: “A partir de 1958 en algunos países de Latinoamérica, como en el caso de Venezuela, solo se podía entrar con este documento, ya que estaba en marcha el proceso de recesión económica y se había limitado la entrada de inmigrantes” (DÍAZ, 2014).

La emigración canaria a Venezuela: ¿un camino de rosas?

Pese a que el viaje de Rodrigo resultó sin sobresaltos, lo cierto es que no todos los canarios que emigraron a Venezuela lo hicieron con la misma suerte. El Telémaco, por ejemplo, fue uno de los medios con los que se viajó a América Latina desde las Islas Canarias. La imagen siguiente (Imagen 1) muestra al barco fantasma “La Elvira” que en mayo de 1949 zarpó con 160 viajeros canarios de manera ilegal. Su llegada a Venezuela copó la portada del diario “Agencia Comercial”. La situación de estos viajeros se caracterizó por las penurias que pasaron. El ácido de sus vómitos y la sal del mar destrozaron sus vestimentas convirtiéndolas en harapos. Estos harapos fueron en ocasiones reutilizados por las mujeres cuando llegaba su menstruación. Pasaron frío y hambre con tal de llegar a tierras venezolanas y encontrar un futuro mejor. En una de estas embarcaciones, otros familiares de Rodrigo se dirigieron durante la primera etapa del franquismo a América Latina.

Imagen 1

FOTOGRAFÍA DEL BARCO FANTASMA “EL ELVIRA”
EN EL QUE DECENAS DE CANARIOS VIAJARON
RUMBO A VENEZUELA



Fuente: Sitio web Flickr. Disponible en:

<http://www.flickr.com/photos/etecemedios/247251974/>

El periodo de migración clandestina, de marcado carácter masculino (FAJARDO, 2013), acabó más de una década antes de que Rodrigo iniciara su viaje a Venezuela. Sin embargo, las historias acerca de este tipo de embarcaciones estaban muy presentes para él, ya que varios miembros de su familia realizaron tan arriesgada travesía y no fue hasta que las

embarcaciones disponibles tuvieron una mejor calidad y los precios eran más asequibles para la población (siempre realizando una inversión nada desdeñable que requería del apoyo familiar), sobre todo en la segunda mitad de la década de los 50 y en adelante, cuando comenzó su primer desplazamiento a Venezuela.

“Nunca participé en la emigración clandestina. Ya te dije que los familiares que fueron en el Telémaco lo pasaron muy mal, pasaron penurias increíbles. La emigración clandestina no era el medio más seguro, por supuesto. Tuve la suerte de contar con apoyo económico de mi familia a un lado y otro del Atlántico. Así pude viajar de manera legal. Era mucho más seguro y no lo hubiera cambiado por la emigración en Telémaco”.

“El Telémaco que en el que fueron mis familiares fue a Martinica, llegaron maltrechos”.

Apoyo en Canarias para partir

En el caso de Rodrigo, no fue solo su suegro quien que le proporcionó ayuda en su viaje. Su familia biológica y sus amistades le dieron también soporte económico y moral.

“Mi familia aquí en las islas me dio dinero para el pasaje y apoyaron que me fuera. Recuerdo que mis amistades más cercanas me apoyaron siempre y me decían con mucha frecuencia: Levanta piedras y saldrá oro”.

“Mi familia me dio dinero. Luego fui reclamado por mi suegro, él me dio comida, vivienda y lo más importante, trabajo”.

En ningún momento el dinero que recibió fue en forma de crédito o tuvo como condición alguna contrapartida. *“Fue un regalo, un regalo y un apoyo de la familia”*, asegura Rodrigo. De esta manera pudo hacerse con las 8.000 pesetas que costaba el pasaje que fue pagado en metálico y, al llegar, sabía que podía contar con su primer sueldo sin acarrear deuda alguna.

Así mismo, los riesgos del proyecto migratorio se vieron minimizados por cuatro razones principales. Las primeras tres razones radican en lo ya mencionado: la existencia de un puesto trabajo que le estaba esperando, una familia que le iba a acoger y un primer sueldo que podría disponer enteramente sin tener que pagar una primera deuda. La cuarta y última fueron las noticias de prosperidad de los canarios migrantes que llegaban desde América y

especialmente desde Venezuela y que recuerdan a aquella frase que tanto motivó a emprender un viaje de estas características, “hacer las Américas”:

“La propaganda que llegó a las islas fue que todas las noticias de allí iban de boca en boca. Sin ello y sin mi suegro, yo nunca me hubiera planteado ir allí. El hecho de haber sido reclamado fue la mejor propaganda que me llegó. Yo tuve contacto con él antes de que me reclamara formalmente. Allí ya tenía trabajo, por lo que ir allí ya no era una decisión arriesgada ni tan difícil”.

Un viaje de ida y vuelta

“Yo salí del puerto de Santa Cruz y de aquí salían centenares de personas rumbo al continente americano. Había gente de todas las islas, por supuesto. Los viajeros que iban destino a La Guaira procedían de lugares muy diversos. Recuerdo que había gente de Galicia y también del resto de la Península. De las Islas Canarias... creo que había gente natural de La Gomera, Tenerife, Las Palmas de Gran Canaria, de La Palma también y de El Hierro”.

“El barco en el que partí se llamaba Montserrat. Era grande, era del mismo tamaño que un barco de guerra...que un buque. Era como un ferry. Creo que es un barco que hizo muchos viajes a América”.

Rodrigo asegura que el viaje lo realizó en *El Montserrat* (Imagen 2), barco que fue construido en 1945 en Baltimore, en el astillero de *Wooster Victory*. En un principio su función era la de buque de carga para la Armada de Estados Unidos. Entre 1948 y 1949 su cometido fue el de transportar al nuevo estado de Israel a cientos de judíos refugiados en China durante la II Guerra Mundial. En 1950 fue adquirido por la empresa *Sitmar Line* y convertido en buque de carga y pasaje y bautizado como *Castel Verde*. En 1957 su dueño pasó a ser la empresa *Trasatlántica* que le puso el nombre con el que se ha hecho eterno en la memoria de Rodrigo, *Montserrat*⁴.

⁴ Consultado el día 24 de octubre de 2015 en la web <http://funkoffizier.com/2008/06/11/el-montserrat-y-el-begona-dos-clasicos-del-puerto-de-a-coruna/>

Imagen 2

FOTOGRAFÍA DEL BARCO MONTSERRAT, EN EL QUE RODRIGO PADILLA SE EMBARCÓ EN 1963 HACIA VENEZUELA



Fuente: Foto del Archivo de Manuel Marrero Álvarez, Gordon Dalzell y Chris Howell. Disponible en:

<http://delamarylosbarcos.wordpress.com/2013/09/06/recuerdos-del-pasado-vi-los-ultimos-canarios-que-viajaron-en-el-montserrat-a-venezuela/>

Cuando en 1957, este barco fue adquirido por la *Compañía Trasatlántica Española* se le sometió a una serie de reformas mejorando sus instalaciones en el pasaje. En el año 1962, un año antes de que partiera el informante a La Guaira, se le instaló el aire acondicionado en todas sus dependencias, pues con anterioridad carecía de ello. *El Montserrat* tenía solo una hélice cuando Rodrigo fue pasajero y llegaba a alcanzar una velocidad de 17 nudos⁵.

“El viaje duró 6 días. Creo recordar que fue a finales de verano, agosto o septiembre, septiembre lo más seguro. Aquí (isla de Tenerife) hacía calor, había alguna que otra nube en el cielo, pero poca cosa. Subí con mis maletas al Montserrat que como ya te dije era un barco impresionante. Me recordaba a un buque de guerra. Sabía que había realizado muchos viajes a América, lo que me dio mucha tranquilidad (...).”

“Comí muy bien en aquellos días, no pasé hambre ni tuvo ningún problema con nadie ni a la hora de dormir. La comida que había en el barco era muy variada, aquella época era más pobre y se notaba que la comida del barco era muy buena. Nunca repetí plato, pero porque no hacía falta”. (Añade Rodrigo entre risas).

⁵ Consultado el día 24 de octubre de 2015 en la web <http://delamarylosbarcos.wordpress.com/page/2/>

Las reformas a las que se sometió el barco pueden explicar el buen recuerdo que tiene Rodrigo del viaje, un viaje que sin duda le marcaría de por vida y que tuvo como destino La Guaira, Venezuela. “Lo que más me sorprendió fue la cantidad de gente. Pudo haber hasta más de 2000 personas”. “(...) Recuerdo también que el barco estaba muy limpio, no hubo ningún problema de higiene, era un gran barco y tenía un gran servicio”⁶.

Imagen 3

EL PUERTO DE LA GUAIRA A PRINCIPIOS DE LA
SEGUNDA MITAD DE SIGLO XX. RODRIGO SE
ENCONTRÓ UN PUERTO CON UNAS CARACTERÍSTICAS
SIMILARES AL QUE PODEMOS VER EN LA FOTOGRAFÍA



Fuente: Sitio web Venciclopedia. Disponible en:
http://venciclopedia.com/index.php?title=Archivo:Puerto_de_la_Guaira_2.jpg

⁶ Era prácticamente imposible que hubiera 2.000 personas en el barco, puesto que el aforo máximo permitía llevar a 825 pasajeros. Sin embargo, no podemos asegurar que no se cometieran ilegalidades. Consultado el día 24 de octubre de 2013 en la web <http://funkoffizier.com/2008/06/11/el-montserrat-y-el-begona-dos-clasicos-del-puerto-de-a-coruna/>

Imagen 4

EL PUERTO DE LA GUAIRA, 2013. LA IMPORTANCIA DE ESTE PUNTO DENTRO DEL COMERCIO INTERNACIONAL HA PERMITIDO MODERNIZAR Y AMPLIAR TODA LA ESTRUCTURA PORTUARIA



Fuente: Sitio web La Otra Vía. Disponible en:
<http://laotraviarcr.blogspot.com.es/2013/06/movilizacion-de-carga-en-puerto-la.html>

Acogida en Venezuela: ¡por fin en Caracas!

La llegada a Venezuela fue de lo más normal. De hecho, como asegura el entrevistado, no hubo en ningún momento celebraciones espectaculares por su llegada.

“Tampoco hubo una celebración a mi llegada, me apoyaron, pero no hicimos nada especial. Hicimos vida normal desde el principio. Comimos la familia allí el primer día, un almuerzo, pero nada especial. A mi marcha tampoco hicimos nada especial”.

El destino de Rodrigo en Venezuela estaba íntimamente ligado a su mujer, que también emigró con él dentro de lo que se conoce como la etapa del “reagrupamiento familia”, pues su suegro le esperaba con un trabajo de camarero que le iba a proporcionar sus primeros ingresos económicos. Su primer trabajo duró 5 años y fue clave en su proceso de adaptación al nuevo país.

“Tenía (mi suegro) un restaurante llamado Helicoide, allí fue donde trabajé al principio y obtuve mi primer sueldo. Estuve 5 años aproximadamente en aquel negocio, luego fui empleado para una empresa de comercio. El restauaran se llamaba el Helicoide porque estaba muy cerca de este edificio, desde él se podía contemplar ese coloso”.

Imagen 6

EL HELICOIDE (CARACAS) EN 1961 Y EN LA ACTUALIDAD



Fuente: Sitio web Vaumm. Disponible en: <http://vaumm.blogspot.com.es/2012/08/el-helicoide.html>

El coloso al que hace alusión Rodrigo es el que aparece en las imágenes superiores (Imagen 6). La imagen de la izquierda corresponde al edificio “El Helicoide” ya terminado. La imagen de la derecha es el mismo edificio en una primera fase de construcción que finalizó en el año 1961. Este edificio situado en Caracas y que es la Sede del Servicio Bolivariano de Inteligencia Nacional (SEIN) dio nombre al restaurante del suegro de Rodrigo, en la que este trabajó. Cuando Rodrigo pudo ver la fotografía en blanco y negro que aquí expongo del Helicoide afirmó “sí, así estaba cuando yo trabajaba en el restaurant”.

La vida de Rodrigo no estuvo llena de lujos, sino que fue una vida humilde en la que tuvo que realizar hasta un total de trece trabajos a lo largo de su vida. Al igual que la mayoría de sus paisanos, debió compaginar los costes de vivir en otro país con las remesas que enviaba a Canarias. Los primeros años no paró de trabajar y toda su vida la pasó en un piso de alquiler.

“Si te soy sincero, no tenía tiempo ni para tener una estancia de fin de semana en otro lugar. No fui ni un día de vacaciones, por lo que no te puedo contar nada sobre otro lugar que no sea Quinta Crespo o Sabana Grande que estaba al lado y allí trabajé en algún que otro lugar”.

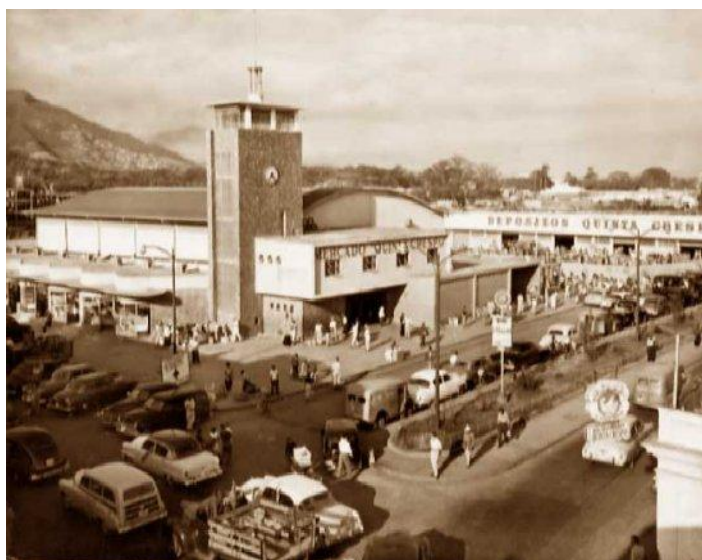
“Al comienzo vivía con mis suegros y mi mujer. Teníamos una habitación matrimonial y estábamos a gusto. Él vivía en el barrio de Quinta Crespo, en Caracas. A los 5 años abandoné su casa puesto que ya tenía otro trabajo fijo, que era como empleado de una empresa comercial que se dedicaba a vender productos alimenticios. La residencia a la que fui no estaba lejos que la de mi suegro. Mi

mujer y yo seguimos en Quinta Crespo, pero al norte y teníamos un apartamento alquilado en el que nos alojamos durante 33 años. Después ya volví a las Islas Canarias, mi tierra”.

Fue precisamente en Quinta Crespo (Caracas), lugar de residencia de Rodrigo y su familia, en donde se asentaron numerosos canarios y gallegos. Pese a que el entrevistado afirmó que su relación con estos grupos era muy buena, nunca llegó a formar parte de asociaciones como los Hogares canarios o las Casas de Canarias, ya que había que dedicar tiempo y dinero, cosas que él no tenía.

Imagen 7

MERCADO QUINTA CRESPO (CARACAS)



Fuente: Sitio web Fotothing. Disponible en:
<http://www.fotothing.com/manueljs5/photo/8df316c187429f4c9c7db05451a0806e/>

“En Quinta Crespo había muchos canarios, muchos y en la recova, que es como llaman aquí (en las Islas Canarias) a los mercados, la mayoría de los puestos eran de gallegos y de canarios”.

En cuanto al número de familiares que emigraron con anterioridad y que pudieron servir de apoyo a Rodrigo, sabemos que fueron cuatro y, de la familia de la mujer, a parte de los padres, dos hermanos. El informante no nos habló de manera especial sobre su hermano, pero gracias al *Diccionario Biográfico Canario-Americano* (1989) de David W. Fernández,

sabemos que éste, también natural de La Gomera, emigró a Venezuela y llegó a ser propietario de un colegio “de primera y segunda enseñanza” en el país latinoamericano.

Conclusiones

A pesar de todos los problemas e inconvenientes que el uso de los testimonios orales plantea a la hora de realizar una investigación, los relatos de vida son, sin lugar a duda, un elemento fundamental para poder escribir la historia de todo un colectivo de canarios que emigró a Venezuela. Para ello, se hace necesario la escucha y la conciencia del valor histórico de estas experiencias como parte fundamental de la memoria colectiva de grupos humanos más amplios que nos antecedieron y que aportan sentido al presente. Conocer la historia de un pueblo que tradicionalmente ha sido migrante, es fundamental para afrontar con un sentido más amplio de justicia social, la llegada de colectivos migrantes al territorio canario.

Gracias al testimonio de Rodrigo podemos señalar que los procesos migratorios que tuvieron lugar entre Canarias y Venezuela no fueron homogéneos y que pueden encontrarse grandes diferencias entre las distintas etapas de migración durante el régimen franquista. Por otro lado, el valor de las redes se muestra fundamental en los procesos migratorios ya que estas se constituyen como un aliciente y una malla de seguridad para los propios migrantes. El proceso de asentamiento posterior también está marcado por este hecho, y en el caso de Rodrigo, esto se vio facilitado por la posibilidad de disponer de un empleo.

La experiencia migratoria de Rodrigo – contada en primera persona – nos ha mostrado una pequeña parte de nuestra historia reciente y este testimonio oral es la prueba de que la historia también puede humanizarse cuando es contada a través de la voz de sus protagonistas.

Bibliografía

ARJONA, Ángeles y CHECA, Francisco (1998). “Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social”. *Gazeta de antropología*. n.14. Consultado el día 12 de abril de 2018 en la web:

http://www.ugr.es/~pwlac/G14_10JuanCarlos_Checa-Angeles_Arjona.html

ASCANIO SÁNCHEZ, Carmen (2008). “Migración, trabajo e identidad: canarios en Venezuela”. *Cuadernos Americanos*. n.126. pp.193- 208. Consultado el día 10 de septiembre de 2016 en la web <http://www.cialc.unam.mx/cuadamer/textos/ca126-193.pdf>

_____. (2002). *Los canarios en Venezuela. Identidad y diferencia*. Tenerife: Centro de la Cultura Popular Canaria.

_____. (1998). “Reconstruyendo olvidos. El proceso migratorio canario desde la perspectiva de género”. En MORALES PADRÓN, Francisco (Coord.). *III Coloquio de Historia Canario-Americana*, pp. 1213-1224.

_____. (1996). “El asociacionismo como organizador de las diferencias: un enfoque antropológico de la reciente emigración canaria a Venezuela”. En MORALES PADRÓN, Francisco (coord.). *XI Coloquio de Historia Canario-Americana*, pp. 135-160.

BETANCOURT, Darío (2004). “Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica. Lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo”. En VVAA. *La práctica investigativa en Ciencias Sociales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

CARNERO LORENZO, Fernando y NUEZ YÁNEZ, Juan Sebastián (2009). *El papel de los capitales indianos en la modernización de la economía canaria, c. 1852-1936*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria.

CHECA, Francisco, CHECA OLMOS, Juan Carlos, ARJONA GARRIDO, Ángeles (2002). “Las historias de vida como técnica de acercamiento a la realidad social. El caso de las migraciones”. En: CHECA, F. (ed.), *Las migraciones a debate*. Barcelona: Icaria. pp. 347-383.

CRIADO, María Jesús (1997). “Historias de vida: el valor del recuerdo, el poder de la palabra”. *Migraciones*. n.1, pp.73-120.

CUESTA, Josefina (2008). *La odisea de la Memoria. Historia de la memoria en España. Siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial.

DÍAZ ARTEGA, Fátima (s.f.). *La emigración canario-americana desde una perspectiva de género. De 1936 hasta los años sesenta*. Consultado el día 12 de septiembre de 2016 en la web http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77886/TFM_Diaz%20Arteaga.pdf?sequence=1

DOREL, Raquel (2000). “Historias de vida”. En NAGORE, Francho (coord.). *Homenaje a Rafael Andolz: estudios sobre la cultura popular, la tradición y la lengua en Aragón*. Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses, pp. 399-428.

EGIDO LEÓN, Ángeles (2009). “El testimonio oral y las historias de la vida: el exilio español de 1939”. *Migraciones & Exilios: Cuadernos de la Asociación para el estudio de los exilios y migraciones ibéricos contemporáneos*. n.10, pp. 83-99.

FAJARDO SPÍNOLA, Francisco (2013). *Las viudas de América. Mujer, Migración y Muerte*. Madrid: Ediciones Idea.

FERNÁNDEZ, David W. (1989). *Diccionario Biográfico Canario-Americano*. Santa Cruz de Tenerife: Centro de la Cultura Popular Canaria.

FERNÁNDEZ MORALES, María José (1994). “Remesas de emigrantes canarios en Venezuela 1850/1960”. X Coloquio Historia Canario-Americana, Tomo I, pp. 782-794.

_____. (1992a). *La emigración española a Venezuela*. Tesis doctoral dirigida por Mariano Cuesta Domingo (dir. tes.). Universidad Complutense de Madrid.

_____. (1992b). “Emigración clandestina de Gran Canaria a Venezuela 1900-1960”. *IX Coloquio de Historia Canario-Americana*, v. 1, pp. 609-624.

GONZÁLEZ, Eduardo (2013). *Memoria e Historia*. Madrid: La Catarata.

HAMPATÉ BÂ, Amadou (2010). *Cuentos de los sabios de África*. Madrid: Paidós.

HERNÁNDEZ ARVELO, Miguel Ángel (1992). “La inmigración canaria clandestina a Venezuela (1948-1952)”. *IX Coloquio de Historia Canario-Americana*, v. 1, pp. 625-646.

HERNANDEZ GARCÍA, Julio (1989). *Canarias-América. El orgullo de ser canario en América*. Santa Cruz de Tenerife: Centro de la Cultura Popular Canaria.

HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Manuel (2016). *La emigración canaria a América a través de la historia*. Cultura Canaria. Gobierno de Canarias. Consultado el día 15 de septiembre de 2016 en la web

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/culturacanaria/emigracion/La_emigracion_canaria.htm#LA_EMIGRACION_A_SANTO_DOMINGO_EN_LA_ÉPOCA_COLONIAL

_____. (2008). “La emigración canaria a América a través de la historia”. *Cuadernos Americanos*. n. 126. pp. 137-172. Consultado el día 15 de septiembre de 2016 en la web https://www.researchgate.net/publication/275347610_La_emigracion_canaria_a_America_a_traves_de_la_historia

_____. (2007). *La emigración canaria a Venezuela*. Santa Cruz de Tenerife – Las Palmas de Gran Canaria: Ediciones Idea.

_____. (2005). *La emigración canaria a América*. Santa Cruz de Tenerife: Centro de la Cultura Popular Canaria.

_____. (2002). “La otra emigración canaria a América: mulatos y negros libres y esclavos (1670-1820)”. *Revista de Historia Canaria*, n.184, pp. 181-198. Consultado el día 12 de abril de 2018 en la web <http://mdc.ulpgc.es/cdm/singleitem/collection/revhiscan/id/453/rec/4>

HURTADO SALAZAR, Samuel. (2004). *La época de la emigración y el aprendizaje social venezolano. En Las inmigraciones a Venezuela en el siglo XX*. Caracas: Fundación Francisco Herrera Luque.

JULIÀ, Santos (2011). *Elogio de Historia en tiempo de Memoria*. Madrid, Marcial Pons.

LUIS LEÓN, Ángel Dámaso y MARTÍN PÉREZ, María Nazaret (2017). “El Dorado tras el Atlántico: la imagen de Venezuela en Canarias a mediados del siglo XX”. *XXII Coloquio de*

Historia Canario-Americana, n.XXII-007, pp. 1-11. Consultado el día 15 de abril de 2018 en la web <http://coloquioscanariasamerica.casadecolon.com/index.php/aea/article/view/9961>

MARGOLIES DE GASPARINI, Luise (1996). “Dictaduras y política migratoria: el caso de Venezuela en la década de los cincuenta”. En MORALES PADRÓN, Francisco (coord.). *XI Coloquio de Historia Canario-Americana*, v. 3, pp. 387-400.

_____. (1994). “Canarias y Venezuela: tendencias actuales de migración transatlántica y retorno”. *X Coloquio de Historia Canario-Americana*, v. 1, pp. 796- 808.

MARIEZKURRENA ITURMENDI, David (2008). “La historia oral como método de investigación histórica”. *Gerónimo de Uztariz*. n. 23-24. pp. 227-233.

MEDINA RODRÍGUEZ, Valentín (2012). “El asociacionismo canario en Venezuela (Ss. XIX-XXI)”. En MORALES PADRÓN, Francisco (coord.). *XIX Coloquio de Historia Canario-Americana. El mundo atlántico y Canarias en el bicentenario de la independencia de las Repúblicas Iberoamericanas. Pasado y presente de las ciudades atlánticas*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria.

MENEGHEL, Stela Nazareth (2007). “Histórias de vida – notas e reflexões de pesquisa”. *Athenea Digita: Revista de Pensamiento e Investigación Social*, n.12, pp. 115-129. Consultado el día 2 de abril de 2018 en la web <https://ddd.uab.cat/record/88558>

MEYER, Eugenia y OLIVERA DE BONFIL, Alicia (s.f.). *La Historia Oral. Origen, metodología, desarrollo y perspectivas*. pp. 372-387. Consultado el día 12 de septiembre de 2016 en la web http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/BFTF8P5K1ILTV85CCF1D6M2FNPK6RI.pdf

PRETTO, Albertina (2011). “Analizar las historias de vida: reflexiones metodológicas y epistemológicas”. *Tabula Rasa*, n.15, pp. 171-194.

QUEVEDO GARCÍA, Francisco Juan (1996). “La emigración hacia América en la narrativa canaria de los años setenta”. En MORALES PADRÓN, Francisco (coord.). *XI Coloquio de Historia Canario-Americana*, v. 3, pp. 545-564

RIGHETTI, Marco (2006). “Historias de vida, entre la literatura y la ciencia”. *Perfiles educativos*, v.28, n. 113. Consultado el día 12 de abril de 2018 en la web http://scielo.unam.mx/scielo.php?pid=S0185-26982006000300005&script=sci_arttext

RODRÍGUEZ GARCÍA, Antonio M., LUQUE PÉREZ, Rosa M. y NAVAS SÁNCHEZ, Ana M. (2014). “Usos y beneficios de la Historia Oral”. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia*. Granada. n.3, pp.193-200. Consultado el día 15 de septiembre de 2016 en la web <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/32326/6/ReiDoCrea3-A24.pdf>

RODRÍGUEZ MARTÍN, Néstor (2005). “La emigración clandestina de Canarias a Venezuela en los años cuarenta y cincuenta del siglo XX”. *Tebeto: Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura*, n.18, pp. 115-144.

RODRÍGUEZ PÉREZ, Osvaldo (1996). “La emigración en la narrativa canaria”. En MORALES PADRÓN, Francisco (coord.). *XI Coloquio de Historia Canario-Americana*, v. 3, pp. 533-544

SARABIA, Bernabé (1985). “Historias de vida”. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, n.29, pp. 165-186.

VARGAS BOZETTO, Daniel (2015). *La inmigración reciente de la juventud venezolana en Canarias. Un reportaje audiovisual en el que se manifiestan sus protagonistas*. Trabajo Final de Grado. San Cristóbal de La Laguna: ULL. Consultado el día 12 de septiembre de 2016 en la web

<http://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/958/La%20inmigracion%20reciente%20de%20la%20juventud%20venezolana%20en%20CanariasUn%20reportaje%20audiovisual%20en%20el%20que%20se%20manifiestan%20sus%20protagonistas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

VERA GONZÁLEZ, Dácil (2017). “Trino Garriga entre Canarias y Venezuela: historia de una vida”. *XXII Coloquio de Historia Canario-Americana*, n. XXII-065, pp. 1-10. Consultado el día 15 de abril de 2018 en la web

<http://coloquioscanariasamerica.casadecolon.com/index.php/aea/article/view/10008>

A sociedade multicultural e a escola. Será possível uma ética global para a educação?

La sociedad multicultural y la escuela. ¿Será posible una ética global para la educación?

The multicultural society and the school. Is a global ethics possible for education?

Recebido em 09-11-2016

Aceito para publicação em 26-02-2018

Fernando Humberto Serra¹

Resumo: Neste ensaio são analisados os desafios que a sociedade multicultural acarreta para a escola e o papel que esta pode demonstrar na ultrapassagem crítica de soluções pedagógicas e curriculares de teor relativista. São adotadas perspectivas analíticas centradas nos modelos de regulação sociopolítica da diversidade e no impacto da diversidade cultural na escola. O texto culmina com a proposta de um cenário educativo em que os princípios universalistas e a ideia de condição humana constituam um horizonte de chegada da ação educativa.

Palavras-Chave: Diversidade Cultural; Educação Multicultural; Relativismo Ético; Ética Universalista.

Resumen: En este ensayo se analizan los retos que la sociedad multicultural aporta a la escuela y el papel que puede demostrar los avances de soluciones críticas pedagógicas y curriculares de contenido relativista. Se adoptan perspectivas de análisis centradas en los modelos de regulación sociopolítica de la diversidad y el impacto de la diversidad cultural en la escuela. El texto concluye con la propuesta de un entorno educativo en el que los principios universales y la idea de la condición humana constituyen un horizonte de llegada de la acción educativa.

Palabras Clave: Diversidad Cultural; Educación Multicultural; Relativismo Ético; Ética Universalista.

Abstract: This article focuses on the challenges that multicultural society entails for the school and the role it can demonstrate in the critical overtaking of relativistic pedagogical and curricular solutions. Analytical perspectives are adopted focusing on the socio-political regulation of diversity and the impact of cultural diversity in schools. The paper concludes with a proposal for an educational setting in which universal principles and the idea of the human condition constitute a *horizon of arrival* of educational action.

Keywords: Cultural Diversity; Multicultural Education; Ethical Relativism; Universalist Ethics.

¹ Graduado em Política Social, mestre em Sociologia e doutor em Educação, na especialidade de Sociologia da Educação. É atualmente professor associado no ISCSP-ULisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa, Portugal, na qual coordena, desde 2013, a Unidade de Serviço Social e Política Social e a unidade de missão ISCSP-Cidadania. Tem investigado e publicado no domínio da sociologia e política da educação, cidadania e política social no CAPP – Centro de Administração e Políticas Públicas. Email: fserra@iscsp.ulisboa.pt

Introdução

Em muitas sociedades contemporâneas desenvolvem-se hoje padrões migratórios de múltiplos sentidos e intensidades, os quais dão origem a diversificados mosaicos étnico-culturais. As realidades multiculturais daqui resultantes têm colocado grandes desafios às sociedades em geral e aos sistemas educativos em particular (HANSOTE, 2008; SAVIDAN, 2010). As escolas têm hoje de acolher e gerir uma crescente diversidade dos seus destinatários, sendo-lhes solicitadas difíceis respostas pedagógicas tendo em vista o imperativo da coesão social em um quadro de democracia pluralista e de valorização da participação dos cidadãos na esfera pública (SACRISTÁN, 2003). Esse novo mandato histórico as coloca em um espaço óbvio de tensões e dilemas: como articular as pertenças plurais dos alunos e suas famílias no sentido de um contexto identitário e de valores comum? Tendo em conta a distinção feita por John Rawls (1993) entre uma identidade pública ou institucional e uma identidade privada ou não institucional, como atuar pedagogicamente para formar uma identidade pública comum ou para facilitar a emergência de uma cultura política partilhada sem que as outras identidades – étnicas, religiosas, regionais, linguísticas – sejam consideradas privadas e não legítimas?

Uma resposta politicamente sensata a essas questões poderá ser procurada na afirmação do pluralismo como um valor nuclear das comunidades educativas; pluralismo esse que não deixe, no entanto – e ao mesmo tempo –, de integrar uma cultura ética e cívica de tipo universalista (FORQUIN, 2000; ZIRFAS, 2001). A escola deve assim contribuir para que os alunos reequacionem as respetivas identidades e valores étnico-culturais de modo a tornarem-se, eles próprios, parte ativa na defesa de princípios de tolerância e respeito aos direitos humanos. O esforço passa também pelo desenvolvimento, nas novas gerações, de competências e atitudes que as predisponham a denunciar práticas étnicas e culturais que, mesmo que justificadas pela tradição, atentem contra o princípio da dignidade humana. Isto significa, finalmente, que a escola deve evitar cair na tentação do relativismo como critério educativo, não tendo receio de acolher e gerir os conflitos ético-morais que ocorram nas suas salas de aula e espaços de convívio.

Fluxos de pessoas, cidades globais e o caso europeu

A densa teia de fluxos migratórios que atravessam o mundo é hoje um fenómeno inegável. Em grande medida esses movimentos de partida e de chegada sedimentam-se em espaços urbanos de grande escala que são eles próprios territórios de movimentos bipolares, tanto de chegada quanto de partida. São hoje bem conhecidos os contornos demográficos das – assim designadas – *global cities* (BAGANHA, 2007). Em megacidades como Nova Iorque, Singapura, Xangai, Hong Kong, Tóquio ou Londres, tendem a confluír duas correntes: uma delas composta por mão-de-obra altamente qualificada, associada, por exemplo, às atividades de gestão de topo de multinacionais, ou implicada por uma elevada pericialidade científica e tecnológica; a outra formada por mão-de-obra que, independentemente do seu grau de qualificação, chega em busca de oportunidades ocupacionais que não exigem qualificação específica. Limpezas, serviços pessoais e domésticos, pequenos negócios, restauração de tipo étnico, etc., constituem atividades usuais.

Como sustenta Baganha (2007), os impactos dos processos de globalização nos fluxos migratórios das cidades globais têm também sido observados, de modo mais ou menos mitigado, num número crescente de cidades europeias como Amsterdão, Paris, Barcelona, Milão ou Lisboa, o que sugere estarmos perante o que cunhou como as *soft global cities* (LES GALÉS, 2004). O efeito mais visível desses movimentos é acentuar as desigualdades nos níveis remuneratórios e nas oportunidades de trabalho entre o mercado de trabalho primário – ocupado pelo nacionais e pelos imigrantes altamente qualificados – e o mercado de trabalho secundário – preenchido por uma vaga crescente de imigrantes que desempenham tarefas não qualificadas.

Mas um outro impacto acaba por tornar-se também visível à medida que se tentam acomodar os modos e estilos de vida e as identidades étnicas nos territórios de chegada: o de natureza étnico-cultural. Num relatório do Conselho da Europa² relativo aos desafios colocados pela diversidade cultural nos países da UE (COUNCIL OF EUROPE, 2011), o problema é aí equacionado de modo cristalino: a velha Europa, orgulhosa do seu legado civilizacional e dos esforços históricos que desenvolveu para ultrapassar a violência, a

² Elaborado por um grupo de personalidades de grande notoriedade e presidido por Joschka Fisher, foi mandatado no Verão de 2010 pelo Secretário-geral do Conselho da Europa, Thorbjørn Jagland, para preparar um relatório centrado nos desafios colocados pelo aumento da intolerância e da discriminação na Europa. Integraram personalidades como Emma Bonino, Timothy Garton Ash, Martin Hirsh, Danuta Hübner ou Javier Solana.

opressão e as desigualdades, encontra-se hoje a viver circunstâncias dilemáticas com desfecho (bastante) incerto. Por um lado, muitos cidadãos europeus estão cada vez mais céticos quanto à garantia da prosperidade na Europa como um todo, e dos seus países em particular, dado o quadro de competição global e de reconfiguração do capitalismo; por outro lado, receiam que o aumento da esperança média de vida num contexto de natalidade contraída possa deixá-los sem o suporte de uma população ativa capaz de sustentar as respetivas pensões de velhice. Mas a entrada compensatória de novas vagas de imigrantes vindos de outros continentes e portadores de sonhos de uma vida melhor (sonhos que muitos europeus alimentaram num passado mais ou menos próximo) não parece em contrapartida ter acolhimento na maior parte dos países da EU (HERMET, 2004; KASTORYANO, 2004; LEVEAU, 2004; NOVOTNÝ, 2012). As reações à crise dos refugiados, observadas em vários países europeus, ilustram de modo particularmente dramático essa resistência (EUROPEAN COMMISSION, 2016).³

Por que razão os movimentos migratórios de entrada são perçecionados pelos Europeus mais como um ameaça do que como uma oportunidade? A resposta a essa questão parece apontar para duas razões: a suposição de que um contingente excessivamente numeroso de estrangeiros possa contribuir para agravar as bolsas de desemprego e de exclusão social – ainda que localizadas – observadas em diversos países; e a relutância em aceitar partilhar o seu contexto e estilo de vida com pessoas que se revelam culturalmente diferentes de si próprios (COUNCIL OF EUROPE, 2011, p. 9). Articulam-se assim dois receios nessa problemática, cada um deles contando com respostas políticas e institucionais próprias: o medo do empobrecimento e o medo da diversidade. O primeiro é enfrentado com o aumento dos procedimentos de vigilância sobre as fronteiras e com políticas musculadas de controlo da imigração ilegal (LABAYLE, 2004); o segundo pela contração das políticas multiculturais e de integração cultural em cada Estado-membro, acentuada hoje pelas orientações políticas de teor nacionalista observadas em muitos deles.

Neste relatório são identificadas um conjunto de situações problemáticas do ponto de vista dos princípios inscritos na Convenção Europeia dos Direitos Humanos: aumento da intolerância; crescimento do apoio a partidos e movimentos políticos xenófobos e populistas; discriminação; presença de populações totalmente desprovidas de direitos e garantias; extremismo islâmico; erosão das liberdades democráticas; confronto potencial entre a

³ Cf. Disponível em: <http://ec.europa.eu/echo/refugee-crisis_en>. Acesso em: 9 nov. 2016.

liberdade religiosa e a liberdade de expressão. Como pano de fundo dessas ameaças, observa-se uma crescente insegurança. Recentemente, esse sentimento tem sido alimentado por uma difícil conjuntura económica e financeira; pela migração em larga escala; pela difusão de imagens distorcidas e preconceituosas nos meios e comunicação social e na opinião pública; enfim, pela escassez de líderes capazes de inspirar confiança nos cidadãos e de veicularem junto destes uma visão da Europa como uma genuína comunidade de destino (COUNCIL OF EUROPE, 2011, p. 5).

Mas, não obstante a maior ou menor expressão das manifestações de receio ou de hostilidade para com o Outro cultural ou etnicamente diferente, a diversidade é e será sempre um dado adquirido na Europa, para não dizer no mundo. Como sustenta Bruno Jeanbart (2004, p. 28), no caso europeu em particular este cenário de destino é mais que certo por duas razões principais: em primeiro lugar, muito do que é hoje este espaço político, económico e social ficou a dever-se a numerosos contingentes de imigrantes que aqui trabalharam, constituíram família e criaram filhos. Em muitos casos, continuaram eles próprios – e as gerações seguintes –, a acalentar a respetiva herança cultural, embora mesclando-a ou adaptando-a de acordo com os valores e padrões culturais prevalecentes nos países em que escolheram viver. Na opinião do “grupo de pessoas eminentes” que elaborou o relatório sobre essa matéria para o Conselho da Europa, nada existe de mal nesse investimento identitário; nem se poderá esperar que as pessoas que vieram viver em um novo país abdicuem da sua cultura, das suas crenças religiosas, ou da sua identidade étnica. Mas pode esperar-se em contrapartida que conduzam a sua vida no respeito pela lei (COUNCIL OF EUROPE, 2011, p. 9). Em segundo lugar, o envelhecimento populacional da Europa requer uma resposta vigorosa que passará sempre pela entrada de novos imigrantes. A Comissão Europeia alerta para o facto de que, sem esses novos contingentes, a força de trabalho pode decrescer nos próximos 50 anos para níveis insustentáveis do ponto de vista do financiamento do modelo social, mesmo numa situação de crescimento populacional em geral. Ora, essa situação constituiria a própria “receita para o declínio” (COUNCIL OF EUROPE, 2011, p. 10).

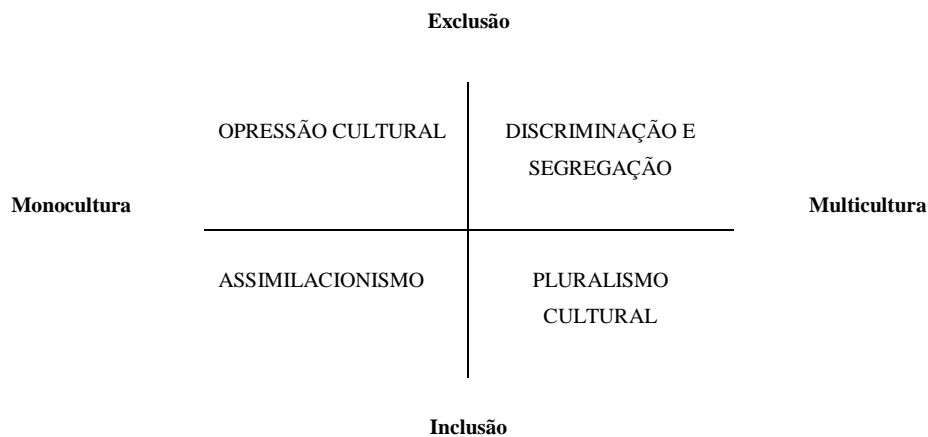
Sem dúvida, a diversidade na Europa levanta questões hoje decisivas do ponto de vista da sua regulação sociopolítica num contexto filosófico e doutrinário herdado das Luzes, que se deseja emancipatório. O ponto seguinte pretende situar esta discussão num pano de fundo mais panorâmico e analítico, elencando os diferentes modos pelos quais a diversidade cultural tem sido enfrentada e gerida.

Modelos de regulação sociopolítica da diversidade, éticas locais e ética global

Adaptando a proposta classificatória de Giménez Romero (2010), as regulações sociopolíticas da diversidade e da relação com o “Outro” cultural nas sociedades contemporâneas podem ser sintetizadas em quatro tipos principais (Figura 1).

Figura 1

Modelos de regulação sociopolítica da diversidade cultural (adap. ROMERO, 2010)



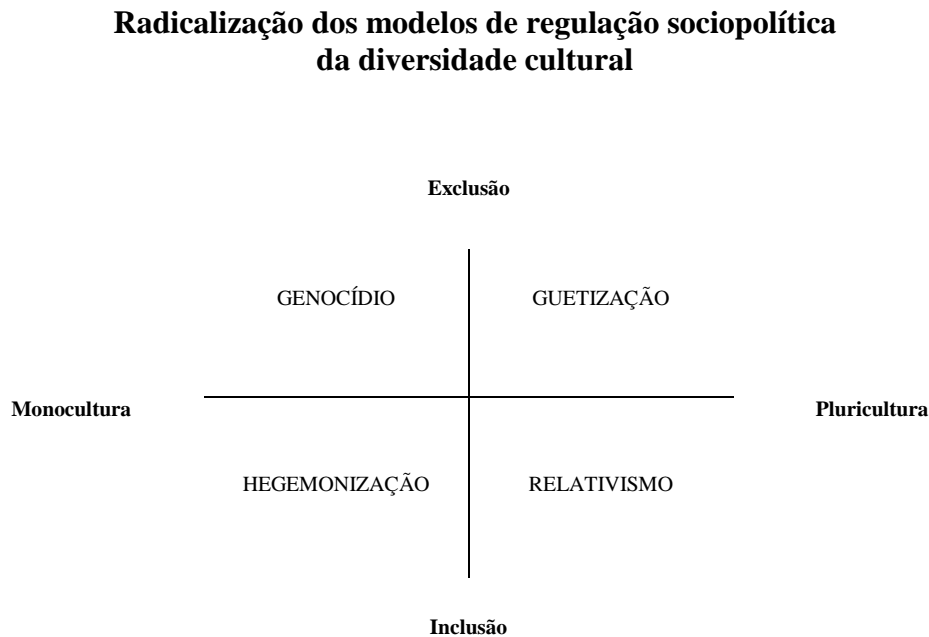
O modelo da “opressão cultural” traduz as sociedades que ativam mecanismos e processos de exclusão ao mesmo tempo que procuram reduzir drasticamente as expressões culturais não conformes com as dos grupos dominantes, forçando o enfraquecimento de identidades étnicas minoritárias. São (ou foram) sociedades nas quais determinados grupos atuam coercivamente sobre outros no sentido de obter uma homogeneidade de valores, crenças, padrões de comportamento. Em muitos casos será até difícil na prática diferenciar essa primeira orientação daquela que, ocorrendo práticas de “discriminação e segregação”, só acentua a diversidade cultural. Nesse caso são evidentes os efeitos continuados, por vezes muito distendidos no tempo histórico, das práticas (políticas, legais e sociais) de discriminação (tratamento desigual) e de segregação (áreas territoriais e residenciais específicas, delimitação dos espaços públicos, etc.).

Se no lado da exclusão nos encontramos de uma forma ou de outra em contextos sociais e políticos em que prevalecem sentimentos de racismo, xenofobia e antissemitismo, no lado da inclusão, pelo contrário, estamos perante sociedades que aceitam a diversidade cultural, embora com propostas reguladoras diferentes: nuns casos, a pluricultura, sendo tolerada até um certo limite, é acompanhada pela busca ativa de soluções “assimilacionistas”; noutros casos a diversidade cultural constitui um valor em si mesmo, sendo positivamente favorecida através de, por exemplo, políticas e práticas interculturais. Podemos entender essas diferentes orientações na própria história da integração das populações imigrantes em territórios de chegada, cujos regimes são democráticos. Com o assimilacionismo a expectativa era a de que os imigrantes se pudessem acomodar o melhor possível à sociedade de acolhimento, abdicando, de livre e espontânea vontade, de parte ou todo do seu referencial identitário e cultural de origem. Mas a própria dinâmica expansionista dos processos migratórios nos países de acolhimento iria alterar o pensamento e as políticas de integração. Desde logo pelo elevado preço social e financeiro a pagar pela contenção dos conflitos étnico-culturais; depois, porque cedo se compreendeu o contributo positivo dos imigrantes para a sociedade. A solução multicultural passa assim a ser ensaiada como uma etapa inaugural do “pluralismo cultural”. Admite-se a diversidade e conjuga-se pela primeira vez o princípio da igualdade com o princípio do direito à diferença, o que contribui para a ideia de reconhecimento e para a crescente concretização das respetivas políticas públicas de diversidade étnico-cultural. Em alguns países essa solução amadureceu para o nível mais complexo do interculturalismo ou do multiculturalismo de tipo crítico ou aberto, na medida em que o princípio do reconhecimento do Outro culturalmente diferente passou a regular as relações entre as comunidades de acolhimento e as comunidades migrantes. Se no multiculturalismo a aceitação e o reconhecimento do Outro não são acompanhados de uma procura de níveis mais consistentes de coesão social, no interculturalismo promove-se uma interação sociocultural positiva entre as culturas. Essa interação traduz-se em políticas de reconhecimento mútuo entre diferentes grupos étnicos e em práticas promotoras de um convite ativo à convivialidade e à partilha de elementos de cada universo cultural (OLIVEIRA & GALEGO, 2005).

Os efeitos mais radicalizados da exclusão, como a guetização e o genocídio (Figura 2), não deixaram interpelar desde cedo os militantes cívicos pelos direitos humanos e pelo princípio da dignidade humana. No entanto, e salvaguardadas as devidas distâncias éticas e políticas, também no lado da inclusão não deixam de ocorrer situações mais extremas: a

hegemonização cultural, sempre que se busca a igualdade de tipo assimilacionista é levada longe demais; ou o relativismo cultural, sempre que o pluralismo cultural se encerra a si mesmo numa postura idealista que faz equivaler todas as práticas e padrões culturais, considerando-as intrinsecamente boas ou justas.

Figura 2



Formulada há mais de duas décadas a interrogação de John Rex (1988) continua ainda a constituir-se como o nó-górdio das políticas multiculturais das sociedades democráticas e pluralistas: “Como é (...) possível assegurar tanto a igualdade de oportunidades como a tolerância ou mesmo o fomento da diferença cultural?” (REX, 1988, p. 187). Para Rex, responder a essa pergunta implicava averiguar se aqueles dois ideais não se aplicariam a esferas de vida diferentes: a esfera pública e a esfera privada. Caso se aceitem essas asserções, quatro tipos de sociedade poderiam ser identificados:

1. *Igualdade de oportunidades no domínio público com multiculturalismo no domínio privado.* De acordo com Rex (1988), essa situação constituiria para muitos o ideal de uma sociedade multicultural. Neste caso, todos os indivíduos beneficiariam de direitos iguais na lei, na política, no mercado e nos direitos sociais tendo ao mesmo tempo direito a lidar com os seus

“assuntos privados” (religião, família, língua e expressões artísticas culturais) de acordo com costumes étnicos do grupo de pertença.

2. *Igualdade de oportunidades no domínio público com monocultura no domínio privado.* É ilustrativo desse segundo tipo o modo como os ideais laicos e republicanos da Revolução Francesa celebrados pelos sucessivos governos em França se incorporam nas leis relativas às minorias (ALTGLAS, 2010).
3. *Desigualdade de oportunidades entre grupos étnicos e raciais no domínio público e multicultura no domínio privado.* O regime do *apartheid* na África do Sul talvez seja um dos melhores exemplos históricos. Os diferentes grupos étnicos (nesse caso, também raciais) apresentavam lógicas diferenciadas de incorporação no aparelho do Estado, ao mesmo tempo que a ideologia dominante veiculava a tese da fundamentação divina das distinções entre grupos étnicos e raciais.
4. *Desigualdade de oportunidades entre grupos étnicos e raciais no domínio público com monocultura no domínio privado.* É a situação (pelo menos parcial) ilustrada pelos EUA. Na sequência da afirmação do movimento dos direitos civis nesse país todos os grupos beneficiam legalmente de igualdade perante a lei e na política, embora na prática as coisas pareçam ser muito diferentes, com largas franjas da população negras ou hispânicas (para não falar dos povos nativos americanos) a serem alvo de discriminação. Em contrapartida, todos os grupos tendem a partilhar estilos de vida do grupo branco dominante e coincidirem nos valores associados ao ideal do *American Dream*.

Naturalmente, essa tipologia tem como pressuposto que a separação entre esfera pública e esfera privada seja fácil de estabelecer, o que não é, como se sabe, de todo evidente (HANSOTTE, 2008). Esses domínios apresentam-se ao observador com limites muito permeáveis e práticas ambivalentes. Seja como for, trata-se de uma proposta que nos auxilia a tornar mais clara a tese segundo a qual as sociedades multiculturais deverão compatibilizar de algum modo as orientações comunitaristas na esfera privada com uma orientação igualitária e universalista na esfera pública (Figura 3).

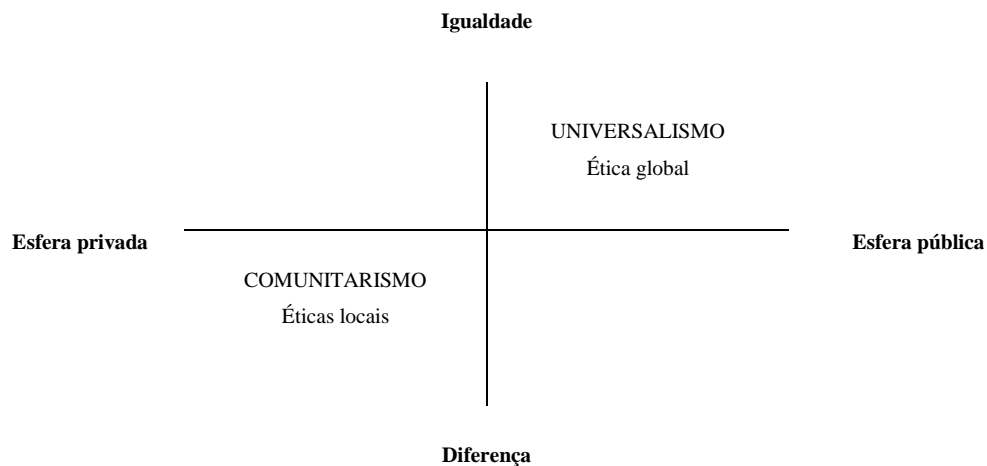
Na dimensão mais especificamente ético-moral, essa dupla orientação deverá traduzir-se na necessária articulação entre as éticas locais, de base comunitarista, e a ética global assente em princípios universalistas. Do lado comunitarista deverá assumir-se que nem toda a

prática cultural e étnica merece ser valorizada e adotada; nem todos os padrões de comportamento deverão continuar a ser reproduzidos apenas porque se sedimentaram como repertório cultural tradicional; do lado do universalismo, o esforço deverá ir no sentido de não se confundir imperativo categórico (ao estilo de Kant) com valores comunitaristas elevados coercivamente a ideais universais por um qualquer grupo social ou étnico numa dada janela de oportunidade da história. Qualquer que seja a interpretação dada a um ou outro lado da antinomia é neste ponto que deverão ser debatidas duas questões: por um lado, a questão da necessária problematização do relativismo como expressão radical da multiculturalidade; por outro lado, a questão da necessária problematização da hegemonização universalista como expressão radical da monoculturalidade.

Figura 3

A construção de um multiculturalismo universalista

(adap. REX, 1988)



Na sua aceção mais divulgada o relativismo é a teoria segundo a qual não há princípios ou juízos objetivos válidos universalmente, pelo que o bem e o mal, o justo e o injusto ou o certo e o errado dependerão quer do sistema de crenças e valores de uma dada sociedade (relativismo ético convencional ou cultural) quer das perspetivas e características pessoais dos indivíduos (relativismo ético subjetivo). Para Kohlberg (1981), por exemplo, o primeiro ilustra o facto inegável de que todos os grupos humanos, sociedades e culturas

demonstram possuir uma qualquer espécie de moral, um qualquer sistema de valores próprios que responde às exigências da vida pessoal e coletiva. O segundo, o extremo, veicula a tese segundo a qual as diferenças nas expressões culturais não podem ser explicadas nem pela teoria social nem pela ética. A sua justificação só pode assentar numa teoria das necessidades psicológicas. É um relativismo de tipo individualista, dado que a justificação derradeira assenta no funcionamento psicológico dos sujeitos, mesmo que considerado no interior de uma mesma cultura. Em uma versão mais epistemológica, R. Boudon (2009) propõe a distinção entre o relativismo “bom”, aquele que chama a atenção para o facto de as representações, as normas e os valores manifestarem variações segundo os meios sociais e culturais ou épocas históricas e o relativismo “mau” que é aquele que conclui daí que “as representações, as normas e os valores são desprovidos de fundamento”. Ou seja, tais elementos simbólicos não seriam mais do que “construções humanas inspiradas pelo meio, o espírito do tempo, as paixões, os interesses ou os instintos” (BOUDON, 2009, p. 7).

Sejam quais forem os contornos desse debate, é inegável que muitos costumes e práticas culturais ferem a dignidade humana e os direitos humanos pelo que merecem ser colocados em questão. A *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural* (UNESCO, 2002) é categórica a esse respeito: no seu Artigo 4.º (Os direitos humanos, garantia da diversidade cultural), proclama-se que “a defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade humana (...) Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar o seu alcance” (UNESCO: s/p; MAGALHÃES, 2010).

Pelo seu lado o universalismo é a posição segundo a qual existem valores universais a todos os seres humanos independentemente da sua sociedade, cultura, etnia, etc. O desafio aqui é obter consenso em torno de um conjunto de princípios assumidos por entendimento comum como suficientemente dignos para merecerem validade universal. Nessa matéria, o critério kantiano para a presunção da universalidade pareceria, à partida, continuar ainda a ser promissor. Para Kant, o derradeiro teste da universalidade advém da ideia de que o tratamento dado aos seres humanos deve pressupor que eles sejam considerados como um fim em si mesmo e não como um meio; e que, por conseguinte, eles não sejam avaliados por um qualquer preço, mas que lhes seja atribuída apenas e tão-somente dignidade. Os valores intrínsecos ou princípios seriam assim aqueles que não têm preço, mas apenas dignidade. Mas, como sugere Jörg Zifras (2001), uma ética que argumenta a partir de um ponto de vista formalista-universalista não consegue resolver o problema de se ver confrontada com a

acusação segundo a qual a pretensão ao universalismo radica também numa ética local, embora bem-intencionada.

(...) Toda a ética universalizável (regulativa ou normativa) é, na sua origem, a ética de uma moral local específica. Mesmo quando, com ela, se admite a validade de proposições como vinculantes para todos os seres humanos, ela continua sendo altamente problemática, tendo em vista os tipos de éticas alternativas que, por exemplo, se caracterizam por um particularismo, seja o da ética da honra, como é praticada em algumas sociedades não ocidentais, o de uma ética da lealdade familiar, como na cultura chinesa, ou de outros tipos de ética que atribuem pouco ou nenhum valor a princípios como a liberdade e a autonomia (fundamentais para éticas universalistas de corte ocidental), conforme ocorre na cultura balinesa ou hinduísta (ZIFRAS, 2001, p. 8).

Portanto, quer os particularistas quer os universalistas se podem ver confrontados com os limites das respetivas propostas. É por essa razão que, para Zifras, a radical dificuldade de integrar uma pluralidade de morais numa única moral deverá ser resolvida pela afirmação de uma ética global que se fundamente na ideia de reconhecimento simétrico dos diferentes pontos de partida moral. Os seus princípios constitutivos integrariam assim uma teoria da ausência de uma moral fundamental e uma teoria do reconhecimento recíproco e simétrico. Só na condição de não existir uma tal moral fundamental integradora, é que todas as morais estariam num ponto de partida simétrico em relação a uma teoria do bem, estando por conseguinte em condições de reconhecimento mútuo.

Um esforço público e político em prol de uma codificação provisória da ética global veio da *World Commission on Culture and Development* nos meados da década de noventa do século passado. Uma tal ética assenta na ideia de que todas as culturas partilham um conjunto de valores básicos para além da diversidade das suas manifestações. A ideia de vulnerabilidade humana e o desejo de aliviar o sofrimento de todas as pessoas representam as fontes normativas dessa ética. Apresenta cinco elementos nucleares: (1) a equidade, ou seja o reconhecimento da igualdade de todos os indivíduos independentemente de classe, raça, género, comunidade ou geração; (2) a defesa dos direitos humanos como um padrão básico de conduta internacional; (3) a defesa da democracia como o garante da salvaguarda de direitos fundamentais e contexto de participação plena dos cidadãos no desenvolvimento económico; (4) a proteção de minorias face a situações de não reconhecimento, negação de direitos

políticos, exclusão socioeconômica e violência; (5) a resolução pacífica de conflitos e a negociação justa.⁴

Retomando os argumentos de Zirfas (2001), o núcleo duro de uma ética global de reconhecimento simétrico e recíproco não seria o discurso racional, vocacionado para o alcance de consensos e para o entendimento mútuo, no sentido que lhe foi dado por Jürgen Habermas, mas sim as “possibilidades de lesões individuais e sistemático-institucionais da dignidade (...) ligadas as condições de reconhecimento” (ZIRFAS, 2010, p. 10). Não se trata aqui de meramente respeitar subjetivamente a dignidade do outro, mas de reivindicar condições objetivas que tornem possível a dignidade de todos. Não será apenas o respeito mútuo individual a condição promotora de uma tal ética, mas a garantia de que as instituições sociais, políticas e educativas possam salvaguardar a solidariedade e o reconhecimento de representações comuns relativas, por exemplo, aos tópicos acima identificados pela *World Commission*.

O impacto da diversidade cultural nas zonas de contacto no interior da escola, os cenários de multiculturalidade

O debate que opõem relativismo e universalismo também se desenvolveu na esfera da educação e, com particular vivacidade, em torno do problema do currículo. Os espaços organizacionais da educação são reconhecidamente espaços de relativa incerteza cultural, apresentando sempre um potencial risco de confronto ético-moral para os agentes que nele circulam e convivem. A noção de “zona de contacto”, importada da etnologia e dos estudos culturais a partir dos trabalhos Mary Louise Pratt (1991) parece trazer alguma luz à discussão que temos vindo a desenvolver. Para Pratt uma “zona de contacto” refere-se a um espaço social no qual diferentes culturas se encontram e entrecrocaram num contexto frequentemente marcado por relações de poder assimétricas. Exemplos históricos de zonas de contacto podem ser encontrados no escravagismo ou no colonialismo.

É razoável adotar essa noção aplicando-a como grelha de leitura do que se passa no interior das nossas escolas multiculturais. Também esses espaços de ensino e aprendizagem são atravessados por tensões e contradições advindas do confronto, explícito ou tácito, dos

⁴ Cf. <http://hdr.undp.org/reports/global/2004/>

universos simbólicos e culturais dos agentes. A zona de contacto na escola define-se, por exemplo, pela relação ao seguinte conjunto de linhas de potencial ou efetiva fratura cultural:

- *Na relação com o conhecimento e a aprendizagem escolares*, como crenças, mitos, ideologias, valores e visões do mundo e da realidade (origem, natureza e destino do universo; concepções das relações sociais; concepção do trabalho; papéis de homem e de mulher, etc.); rituais e tabus (celebração do aniversário; festas e práticas religiosas, etc.);
- *Nos usos do corpo*, tais como as práticas e hábitos de higiene; o vestuário e a ornamentação; as posturas, os gestos e a linguagem não-verbal; ou a gestão do erotismo e da intimidade física em contexto público;
- *Nas normas de convivialidade*, como os tratamentos e as saudações pessoais, as regras de cordialidade; os espaços e distâncias vitais adotados por convenção nas interações quotidianas; as linguagens e usos da língua (tratamentos pessoais; comunicações típicas do *in group*, etc.).

De todos esses tópicos o primeiro parece estar na epigénese da função da escola, tal como esta historicamente se estruturou como instituição social, já que se trata de um espaço educativo vocacionado para promover a apropriação de um dado património cultural. Mas “um dado” património, significa à partida isso mesmo: um património “entre outros”. Como sustenta Jean-Claude Forquin (1993, p. 15), atribuir-se à educação a função de transmissão fiel e neutra da cultura (ou, na melhor das hipóteses, de uma cultura), entendida como um património simbólico “unitário e imperiosamente coerente”, será ocultar a realidade historicamente irrecusável da sua transmissão seletiva. A educação transmite apenas parcelas de cultura e, mesmo assim, não forçosamente coerentes e homogéneas.

Já antes Bourdieu e Passeron (1978) haviam sustentado que, no quadro de um complexo processo sociocultural de seleção de esquemas interpretativos da realidade que a instituição escolar toma a seu cargo, o que não passará em essência de um trivial arbítrio cultural é elevado à categoria de verdade ortodoxa concretizada em informações e saberes legítimos. No dinamismo das transformações sociais, políticas e culturais, certos segmentos da herança cultural ganham estatuto curricular enquanto outros em contrapartida o perdem. À instituição escolar não cabe senão transmitir uma parte drasticamente restrita de tudo o que pode ser entendido como a cultura situada e vivida por uma comunidade. Os conhecimentos

que num dado momento se erigem como conteúdos propriamente escolares constituem frequentemente menos a cultura do que um segmento idealizado, uma qualquer “versão autorizada” e, portanto, socialmente aprovada na esfera de vida de grupos capazes de a impor como dominante (FORQUIN, 1993, p. 6). A história da educação, mas mais em particular a história do currículo, dão-nos abundantes exemplos reveladores do modo como se produziram e operaram alguns desses efeitos de seleção simbólica no domínio da transmissão cultural (ENGLUND, 1991; SWAAN, 1991; GOODSON, 1991, 1997, 1998; DURKHEIM, 1995/1938).

Na mesma linha de debate Jean-Claude Forquin (2000) chamou a atenção para controvérsia que se tem desenvolvido em diversos países em torno da oposição entre relativismo e universalismo na educação. De modo específico, o debate tem revestido a questão de se saber de que modo os sistemas educativos em geral e o currículo em particular podem acomodar a diversidade das culturas. Diferentes propostas oriundas do campo intelectual da educação têm sugerido que o universalismo presente no pensamento e na cultura científica poderá e deverá conjugar-se de algum modo com o relativismo ensinado pelas ciências sociais e humanas mais sensíveis à diversidade dos modos de vida e tradições culturais (BOURDIEU/Collège de France, 1985).

Do lado do relativismo, deverá distinguir-se novamente entre uma posição extrema (relativismo de tipo epistemológico) segundo a qual não será possível atribuir validade universal aos conteúdos selecionados e ensinados, quaisquer que eles sejam, e uma posição mais moderada (relativismo cultural) que se refere apenas ao desenvolvimento junto dos aprendentes da sensibilidade à diversidade empiricamente observável no mundo. O primeiro relativismo será sempre mais “desestabilizador” do que o segundo, conduzindo a uma pedagogia de tal maneira cética em relação a si mesma que pode culminar no seu próprio aniquilamento (FORQUIN, 2000: 50).

Como vimos o problema mais sério coloca-se porém na circunstância dos conteúdos escolares não se constituírem apenas em saberes *stricto sensu*, mas compreenderem “elementos mítico-simbólicos, valores estéticos, atitudes morais e sociais, referenciais de civilização” (FORQUIN, 2000, p. 51). Para esse autor, a questão de saber o que vale a pena constituir como objeto de ensino vai muito para lá da questão de saber se os conhecimentos veiculados são ou não verdadeiros. Por conseguinte, o debate sobre o valor não estritamente cognitivo ou instrutivo dos saberes curriculares é hoje marcado por discursos críticos de teor relativista. Como sustenta o autor, se no primeiro caso se opõem relativismo e racionalismo;

no segundo opõem-se relativismo e universalismo. E é desta segunda oposição de que aqui falamos.

As escolas são hoje multiculturais, é um facto. Mas da constatação empírica de que elas realmente estão marcadas pela diversidade até às declarações de princípio ou aos ideais prescritivos de que elas realmente deverão acolher tal diversidade a distância é grande. Do lado prescritivo, a educação multicultural tem sido genericamente entendida como um conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas que tem como objetivo promover a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas e a mudança das respetivas perceções e atitudes discricionárias relativamente ao Outro (CARDOSO, 1989). Traduz-se, pois, de modo mais visível em programas curriculares que expressam a diversidade de culturas e estilos de vida tendo em vista o reconhecimento da pluralidade de culturas.

Dito isso, resta a questão: e depois? Com que critérios seleccionar os elementos culturais suscetíveis de incorporação curricular ou de adaptação pedagógica? De novo, Jean-Claude Forquin (2000, p. 62) vem problematizar esse ponto do debate. A versão aberta ou intercultural do multiculturalismo, apesar de politicamente correta na aparência, enferma precisamente esse problema pedagógico de fundo. Desde logo porque não é certo e seguro que se saiba exatamente do que se fala quando falamos em currículo multicultural. O pressuposto da abertura à pluralidade de valores e referências culturais pode facilmente descambar ora no menosprezo de expressões minoritárias ora em uma deriva em direção a um ecletismo desprovido de significado real. Ora, como sustenta esse autor, “é preciso ensinar certas coisas em vez de outras e ensiná-las como válidas e valendo para todos e não somente para um determinado grupo” (FORQUIN, 2000, p. 62).

Forquin evoca James Lynch e Paul Zec para reforçar a sua tese. Para Lynch (1983) uma conceção educativa multicultural só poderá ser resgatada de uma deriva relativista caso se defina um método aberto de escolha que identifique aquilo que designa como meta-valores, ou seja, critérios de escolha genuinamente nucleares que possam promover funcionalidade, racionalidade e universalidade na educação. Para Paul Zec (1980) a ideia de respeito pelas culturas implica a existência de um ponto de vista externo às próprias culturas, que passa pela adoção de critérios de universalidade. É nesse sentido que uma educação intercultural deverá assumir uma vocação transcultural assente em um reconhecimento segundo o qual qualquer indivíduo culturalmente enraizado é sempre e em certo sentido um ser humano “genérico”. Dito de outro modo, cada um só pode respeitar verdadeiramente a alteridade do outro se

interpretar essa alteridade como “uma outra modalidade possível do humano” (FORQUIN, 2000, p. 63).

É por essa razão que em um cenário de multiculturalidade os materiais de ensino deverão estar mais dependentes de escolhas intrinsecamente educacionais e não tanto de preocupações com as pertencas étnicas e culturais dos aprendentes. A sensibilidade do professor a esses particularismos, não sendo de menosprezar, deve ser subsumida em uma orientação pedagógica que saiba destacar o que de verdadeiramente universal existe em cada uma dessas expressões.

Tendo em conta o exposto, não poderemos estar mais de acordo com seguinte ideia, quase lapidar:

No contexto das sociedades multiculturais contemporâneas, se é verdade que a escola não pode mais ignorar a diversidade dos públicos a ela confiados, também é verdade que só poderá desempenhar de modo coerente a sua tarefa de formação intelectual e de integração cívica e simbólica se repudiar a tentação do relativismo (FORQUIN, 2000, p. 63).

Notas conclusivas. A possibilidade de uma educação multicultural vocacionada para a compreensão da condição humana

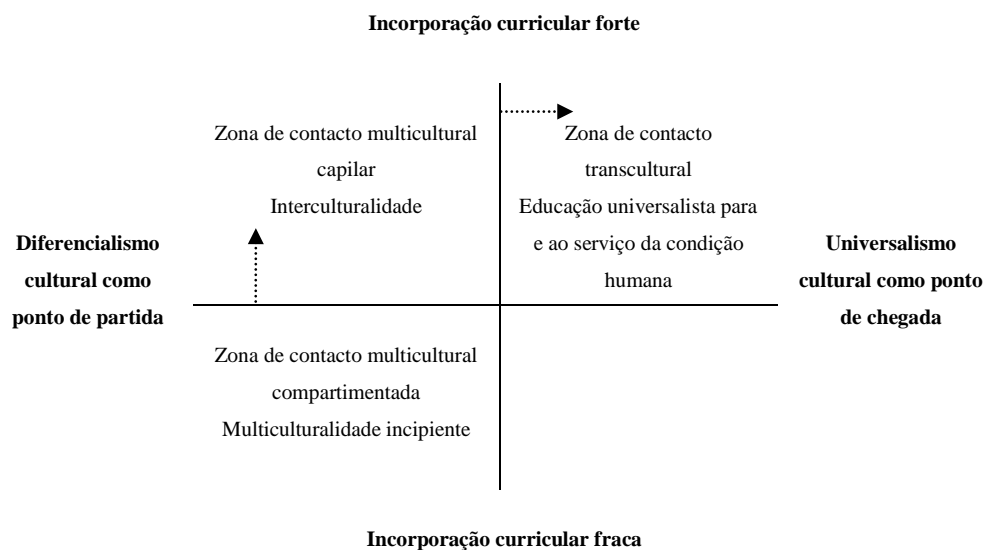
Um derradeiro conjunto de reflexões encontra-se sintetizado na figura 4. No eixo das ordenadas, temos os diferentes modos de incorporação curricular das perspectivas multiculturais, tal como elas se encontram em diferentes sistemas educativos (BIZARRO, 2006). Num extremo, apresentam-se todas as expressões curriculares fortes, ou seja, todas as expressões educativas com protocolos normativos definidos e devidamente codificadas: finalidades educativas e competências identificadas; reportórios de estratégias pedagógicas elencadas; professores devidamente preparados; tempos e espaços pedagógicos organizados, etc. No extremo oposto reúnem-se todas aquelas situações em que a multiculturalidade ou é pura e simplesmente inexistente ou ainda se encontra em estado incipiente.

No eixo das abcissas apresentam-se as outras duas situações polarizadas: de um lado o diferencialismo cultural, aqui entendido metaforicamente como mero ponto de partida; do outro lado o universalismo cultural entendido por sua vez como ponto de chegada. Uma orientação de tipo diferencialista fracamente incorporada no currículo é o princípio de uma política multicultural para a escola, o que alguns autores referem como uma multiculturalidade de tipo compartimentado ainda não genuinamente intercultural. Os poucos

sinais educativos da sua presença (pequenos projetos quase-formais ou informais aninhados em áreas curriculares estabelecidas) promovem nos estudantes saberes competências e capacidades que os tornam aptos a atitudes de tolerância face ao outro culturalmente diferente. Numa etapa posterior, a zona de contacto no interior dos espaços educativos torna-se crescentemente mesclada, sem linhas de fratura visível. Desenvolvem-se propostas curriculares e pedagógicas marcadas por uma multiculturalidade mais aberta e dialogante relativamente à verificada na etapa anterior, ou seja, assumidamente intercultural. Numa etapa mais avançada, os investimentos educativos passam, por sua vez, a estar pautados por critérios de transculturalidade, no sentido em que se sublinham as dimensões de universalidade do ser humano.

Figura 4

A construção de um universalismo cultural na escola



O itinerário descrito aproxima-se da perspectiva desenvolvimentista formulada por Banks (1991), a qual aponta para a possibilidade de se reconstituir um conjunto de etapas do amadurecimento étnico e cultural. Na primeira etapa, designada como escravatura psicológica étnica, os sujeitos interiorizam crenças sociais negativas acerca do seu grupo étnico; na segunda etapa, encapsulação étnica, o sujeito revela-se etnocêntrico, praticando o separatismo

étnico; na terceira etapa, clarificação de identidade étnica, o indivíduo aceita-se como é, clarificando as suas próprias atitudes no seu grupo de pertença; na etapa seguinte, a quarta, ou também designada como bietnicidade, o sujeito demonstra atitudes, destrezas e competências que o tornam apto a funcionar tanto dentro do seu grupo cultural quanto numa outra cultura; a quinta etapa, ou a da multietnicidade e nacionalismo reflexivo, o sujeito funciona de acordo com mecanismos de identificação étnica e nacional, manifestando ao mesmo tempo capacidades, destrezas e competências que o tornam apto a funcionar com outros grupos étnicos e culturais dentro da sua própria nação. A última etapa, o globalismo e competência global, traduz o nível mais complexo: o indivíduo possui uma identificação étnica, nacional e global que é reflexiva e positiva; demonstra igualmente conhecimentos, destrezas e compromissos para funcionar em culturas próprias e estrangeiras.

A construção de um universalismo cultural interpela a escola de modo particular, já que a ela cabe em boa medida a transmissão e renovação da cultura. E, na perspectiva de uma multiculturalidade de vocação universalista, a própria condição humana, no sentido que lhe tem sido dado por MORIN (2000; 2004), deve constituir-se em si mesma como um dos saberes para a educação do futuro:

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo o que é humano (MORIN, 2000: 47)

Parafraseando Rousseau no seu *Emílio*, o nosso derradeiro estudo é, pois, o da condição humana. Acrescentando algo mais, podemos-nos colocar a seguinte questão: se a própria escola não contribui para esclarecer as zonas mais profundas do espírito humano e a sua aventura épica neste planeta, então servirá para quê?

Referências

ALTGLAS, Véronique (2010). “Laïcité is what laïcité does: rethinking the french cult controversy”. *Current Sociology*, n. 58 (vol. 3), pp. 1-22.

BAGANHA, Maria (2007). *Dinâmicas migratórias em Portugal*. Comunicação apresentada no Colóquio *Globalização, Pobreza e Migrações*, ciclo “África Começou Mal, África Está Mal: A Tragédia Africana” Faculdade de Economia, 9 de Março de 2007. Disponível em: <http://www4.fe.uc.pt/ciclo_int/doc_06_07/baganha.pdf>. Acesso em: 15 out. 2011.

BANKS, James A. (1991). “Multicultural literacy and curriculum reform”. *Educational Horizons*, Spring, pp. 135-140.

BOUDON, Raimond (2009). *O relativismo*. Lisboa: Gradiva, 2009.

BOURDIEU, Pierre/COLLEGE DE FRANCE (1985). *Propositions pour l'enseignement de l'avenir*. Disponível em: <<http://www.samuelhuet.com/paid/44-polemos/202-p-bourdieu-le-rapport-du-college-de-france.html>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (1979). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Veja.

CARDOSO, Carlos (1989). *Educação multicultural*. Lisboa: Texto Editora.

COUNCIL OF EUROPE (2011). “Living Together. Combining diversity and freedom in 21st-century Europe”. *Report of the Group of Eminent Persons of the Council of Europe*. Disponível em: <<http://human-rights-convention.org/2011/05/11/living-together-combining-diversity-and-freedom-in-21st-century-the-group-of-eminent-persons-presents-its-report/>>. Acesso em: 11 out. 2011.

DURKHEIM, Émile (1995). *A evolução pedagógica*. Edição original em Língua Francesa de 1938. Porto Alegre: Artes Médicas.

ENGLUND, Thomas (1991). “Replanteamento de la história del curriculum: hacia una nueva orientacion teórica”. *Revista da Educación*, n. 295, pp.113-132.

FORQUIN, Jean-Claude (1993). *A escola e cultura. as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

FORQUIN, Jean-Claude (2000). “O currículo entre o relativismo e o universalismo”. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 73, dez. pp 47-70.

GIMENO SACRISTÁN, José (2003). *Educar e conviver na cultura global*. Porto: Edições Asa.

GOODSON, Ivor (1991). “La construcción social del currículo. posibilidades y ambitos de investigación de la história del curriculum”. *Revista de Educación*, n. 295, pp. 7-37.

_____. (1997). *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa.

_____. (1998). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares* (ed. original em Língua Inglesa, 1995). Barcelona: Pomares Corredor.

HANSOTTE, Majo (2008). *As inteligências cidadãs. Como se adquire e inventa a palavra colectiva*. Lisboa: Instituto Piaget.

HERMET, Guy (2004). “Conclusão. Multiculturalismo e democracia na Europa”. In: KASTORYANO, R. (org.). *Que identidade para a Europa? O multiculturalismo e a Europa. O problema da identidade europeia*. Lisboa: Ulisseia. pp. 235-240.

JEANBART, B. (2004). “A pertença à Europa, um sentimento largamente partilhado mas muito evolutivo”. In: DEHOVE, M. (dir.) *O novo estado da Europa*. Lisboa: Campo da Comunicação. pp. 25-28.

KASTORYANO, Riva (2004). “Introdução. Multiculturalismo: uma identidade para a Europa?”. In: KASTORYANO, Riva (Org.). *Que identidade para a Europa? O multiculturalismo e a Europa. O problema da identidade europeia*. Lisboa: Ulisseia. pp. 13-38.

KOHLBERG, Lawrence (1981). *The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper and Row.

LABAYLE, H. (2004). “A Europa e a imigração: a fortaleza impossível”. In: DEHOVE, M. (Dir.) *O novo estado da Europa*. Lisboa: Campo da Comunicação. pp. 233-236.

LE GALÉS, Philippe (2004). “Mitos, renovação e contradições das cidades na Europa”. In: DEHOVE, M. (Dir.) *O novo estado da Europa*. Lisboa: Campo da Comunicação. pp. 41-44.

LEVEAU, R. (2004). “Espaço, cultura, fronteira. Projecção da Europa no exterior”. In: KASTORYANO, R. (Org.). *Que identidade para a Europa? In O multiculturalismo e a Europa. O problema da identidade europeia*. Lisboa: Ulisseia. pp. 223-233.

LINCH, J. (1983). *Teaching in the multicultural school*. Londres: Ward Lock.

MAGALHÃES, João Baptista (2010). *Horizontes da ética. Para uma cidadania responsável*. Porto: Afrontamento.

MORIN, Edgar (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. UNESCO. S. Paulo: Cortez Editora.

_____. (2004). *A cabeça bem-feita. Repensar a reforma e reformar o pensamento*. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.

NOVOTNÝ, Vít (2012). “Editor’s Introduction”. In: NOVOTNÝ, V. (ed.). *Opening the Door? Immigration and the integration in the European Union*. Brussels: Centre for European Studies. pp. 9-13.

- OLIVEIRA, Ana; GALEGO, Carla (2005). *A mediação sócio-cultural: um puzzle em construção*. Lisboa: Alto – Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- PRAT, Mary Louise (1991). “Arts of the Contact Zone”. *Professions*, n. 91, pp.33-40.
- RAWLS, John (1993). *Uma teoria da justiça*. Lisboa: Editora Presença.
- REX, John (1988). *Raça e etnia*. Lisboa: Editorial Estampa.
- ROMERO, Carlos G. (2010). *Mediação intercultural*. Observatório da Imigração. Lisboa: ACIME.
- SAVIDAN, Patrick (2010). *O multiculturalismo*. Lisboa: Europa-América.
- SWANN, Abram (1991). “El Curriculum Elemental como Código Nacional de Comunicación”. *Revista de Educación*, 295, pp. 207-290.
- UNESCO (2002). *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2011.
- ZIRFAS, Jörg (2001). “Ética global como ética glocal”. *Educação & Sociedade*, n. 22 (76), pp. 1-18.
- ZEE, Paul (1980). “Multicultural education: what kind of relativism is possible?”. *Journal of Philosophy of Education*, n. 14, pp. 77-86.

Educação, currículo escolar e protagonismo juvenil: os desafios da educação na contemporaneidade

Educación, plan de estudios y protagonismo juvenil: los
desafíos de la educación en la contemporaneidad

Education, school curriculum and youth protagonism:
the challenges of contemporary education

63

Recebido em 04-09-2017
Aceito para publicação em 26-02-2018

Carmen Lúcia Morais Alves Lopes¹
Márcia Rachel Carvalho de Campos Bueno²
Rosely Maria Aparecida Machado³

Resumo: Este artigo se insere no debate sobre educação e política, abordando a relação entre educação, currículo escolar e violência simbólica na perspectiva de adolescentes entre 12 e 17 anos que cumprem medidas socioeducativas no CREAS (Centro de Referência Especializada da Assistência Social) de Vitória, Brasil. Através de nossas análises, percebemos que a educação apresenta desafios, contradições e tensões decorrentes principalmente da organização da sociedade contemporânea, que acaba por reforçar a exclusão desses alunos. Além disso, apontamos a discrepância entre a regulamentação dessas medidas e o cotidiano escolar bem como a falta de protagonismo dos sujeitos envolvidos no cumprimento dessas medidas como alguns obstáculos do processo de inclusão desses adolescentes.

Palavras-chave: Educação; Currículo Escolar; Protagonismo Juvenil e Violência.

Resumen: Este artículo se inserta en el debate sobre educación y política, con un enfoque en la relación entre educación, plan de estudios y violencia simbólica en la perspectiva del adolescente entre 12 y 17 años que cumple una “medida socioeducativa” en el CREAS (Centro de Referência Especializado de la Asistencia Social) de Vitória, Brasil. Mediante nuestros análisis percibimos que la educación presenta desafíos, contradicciones y tensiones derivadas principalmente de la organización de la sociedad contemporánea, que refuerza la exclusión. Además, señalamos la discrepancia entre la regulación de la medida, y el cotidiano escolar, así como la falta de protagonismo de los sujetos involucrados en el cumplimiento de las medidas como algunos obstáculos del proceso de inclusión de estos adolescentes.

Palabras clave: Educación; Plan de Estudios; Protagonismo Juvenil y Violencia.

¹ Licenciatura em Ciências Sociais/História e especialização em Planejamento Pedagógico pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre, ES. Professora da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo, Brasil. E-mail: carmen.morais@hotmail.com

² Licenciatura em Português. Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora da Rede Estadual de Ensino do Estado do Esp.Santo, Brasil. E-mail: bueno-marcia@hotmail.com

³ Especialista em Educação pela Universidade Federal do Espírito. Mestre em História pela Universidade Federal do Espírito Santo. Pedagoga da Rede Estadual de Ensino, ES, Brasil. E-mail: rosely.machado@terra.com.br

Abstract: The theme of this article is inserted in the debate on education and politics in a way that relates education, curriculum and symbolic violence in the perspective of adolescents at the age range of 12 to 17 years who are under socio-educational measures in the CREAS (Specialized Center of Reference in Social Work) of Vitoria, Brazil. Throughout some analysis we realized that education presents challenges, contradictions and tensions mainly due to the organization of contemporary society, which reinforces exclusion. In addition, we identified the discrepancy between the regulation of these measures and the school routine, and the lack of leadership of the individuals complying with the measures as some of the obstacles these adolescents face in the social inclusion process.

Keywords: Education; School Curriculum; Youth Participation and Violence.

Introdução

Este artigo foi elaborado com base nas discussões e reflexões realizadas durante a formação continuada de professores do Ensino Médio, intitulada “Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio” e desenvolvida na EEEFM Desembargador Carlos Xavier Paes Barreto, Vitória, ES, no turno matutino. Foi um momento oportuno para o enriquecimento e o aprofundamento de algumas condições que inviabilizam a oferta de educação de qualidade, a qual tem como foco a construção de uma escola democrática e justa, apresenta como proposta a articulação entre igualdade e diferença e tem seus sujeitos como protagonistas da educação.

Nesse sentido, acreditamos que a formação continuada se constituiu em um momento oportuno para revermos nossa prática pedagógica e, principalmente, para transformá-la, já que temos pleno conhecimento de que precisamos buscar soluções para o abandono, a desistência e o fracasso escolar. Percebemos que através dos programas de formação continuada as reflexões e discussões se engajam no processo da pedagogia da práxis, uma vez que as análises se vinculam ao que o professor vivencia no seu cotidiano escolar.

Neste contexto, é importante ressaltar que a ineficácia de várias propostas, projetos e programas voltados para a educação está relacionada com a falta de escuta desses profissionais no que diz respeito à elaboração de tais regulamentações e demais direcionamentos nesse âmbito.

Para o desenvolvimento deste artigo, teremos como eixo de análise a formação, a área de conhecimento e a integração curricular, partindo inicialmente de alguns registros que demonstram que, historicamente, o processo de homogeneização cultural teve a educação escolar como parte central de seus procedimentos.

Dentre algumas questões debatidas ao longo dessa formação, destacamos o caráter social do currículo, uma vez que este corporifica relações sociais, relações de poder e suas possibilidades identitárias.

Iniciamos nossos estudos partindo da análise histórica das questões curriculares, proposta, inclusive, pelo material fornecido para formação da Etapa I, Cadernos I e III, intitulados respectivamente “Ensino Médio e Formação Humana Integral” e “O Currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral”.

Em nosso referencial teórico-metodológico, buscamos vários estudos com base nos trabalhos desenvolvidos por Demerval Saviani, Tomaz Tadeu da Silva e Vera Maria Candau, e tivemos como resultado um conjunto de propostas, ideias e reflexões críticas oriundas da nossa experiência.

Além disso, tivemos a contribuição da pedagoga do turno matutino, Rosely Maria Aparecida Machado, que coincidentemente realizou a dissertação de mestrado “Educação, currículo escolar e violência simbólica: um estudo de caso sobre adolescentes atendidos pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS/ES (2010-2014)”.

Muitos profissionais que participaram dessa formação, no turno matutino, tiveram destacada participação nesse trabalho de pesquisa de mestrado, através de suas experiências e reflexões. Parte destas está registrada por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicadas a alguns profissionais e alunos, possibilitando a constatação da inadequação das propostas curriculares de um modo geral, e em particular para atender às condições dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Uma abordagem do currículo escolar do ensino médio: foco na identidade e na diversidade

Nos últimos anos, ocorreram muitas reformulações curriculares nos diversos níveis de ensino, as quais estão associadas às novas concepções de currículo. Isto é, além de ser um componente central do procedimento da educação institucionalizada, o currículo passou a ser concebido como um lócus pelo qual perpassam as relações sociais e humanas dentro e fora do espaço escolar. Então, ele não pode mais ser pensado como um espaço neutro, pois se insere em meio à complexidade, aos conflitos e às tensões vividas na sociedade contemporânea.

Pensar uma escola de qualidade implica, em última análise, refletir sobre currículo e ensino, tendo em mente que a reflexão não pode ser desenvolvida sem uma significativa referência à sociedade. Nesse sentido, Veiga (2011) acredita que os alunos precisam ter acesso ao conhecimento, o que permitirá a compreensão das diferentes formas de explicar o mundo, seus fenômenos naturais, sua organização social e seus processos produtivos. Dessa forma, compreendemos que a qualidade social da educação é uma questão de direitos humanos e, por isso, deve ser relevante, pertinente e comprometida com a igualdade de acesso ao conhecimento e a permanência na escola.

Historicamente, tomando como ponto de partida o período republicano no Brasil, iniciado em 1889, a escola ficou caracterizada como aquela que oferecia escolarização a um grupo privilegiado, sendo marcada, inclusive, pela legitimação das políticas públicas e práticas educacionais que reforçavam as diferenças sociais. Nesse sentido, desde o surgimento da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (4024/61), diversas emendas alteraram o seu texto, porém, sem conseguirem romper com a tradição de uma educação voltada para as elites e para os setores emergentes.

No Brasil, as primeiras preocupações com currículo aconteceram a partir da década de 1920, momento que coincidiu com o “entusiasmo pela educação” que, segundo Saviani (1995, p. 20-1), representa a fase da “escola como redentora da humanidade”. Assim, sobre pano de fundo das ideias liberais, advoga-se a questão da extensão universal do processo de escolarização como instrumento de participação política. A partir da década de 1930, com o advento do escolanovismo⁴, as preocupações educacionais deslocaram-se do âmbito político para o âmbito técnico-pedagógico. Saviani afirma que o escolanovismo é assim explicado:

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação por referência à pedagogia tradicional tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (SAVIANI, 1995, p. 20-1).

⁴ O escolanovismo ou pedagogia nova surgiu como uma tentativa de equacionar os problemas gerados pela pedagogia tradicional. Nascida das experiências de educação com portadores de necessidades especiais (Decroly e Montessori), foi estendida a seguir como uma proposta para o âmbito escolar como um todo. Concebe assim o marginalizado, não como um ignorante, mas como alguém que foi rejeitado pelo sistema escolar e pela sociedade. À escola cabe a função de reintegrar o aluno ao grupo, tomando-o como centro do processo ensino-aprendizagem (SAVIANI, 1995, p. 19).

Então, desde 1930, o movimento voltado para a Escola Nova começou a controlar a burocracia educacional oficial, tornando-se o paradigma dominante. Ela trouxe consigo a renovação do ensino, especialmente na Europa, na América e no Brasil, mudando o eixo das discussões na educação. Passou-se a acreditar que ela seria a maior responsável pelas transformações sociais e que o desenvolvimento industrial traria, automaticamente, a democratização econômica. Assim, o idealismo foi a grande deficiência teórica dessa época, porque, para a Escola Nova, a transformação se daria pela educação. A partir de 1950, começou a surgir um sentimento de frustração, pois a pedagogia nova revelou-se ineficaz para resolver a questão das desigualdades sociais.

A vertente tecnicista surge na época do avanço do sistema industrial e está, portanto, ligada à questão da automação e da divisão do trabalho. Cabe à escola a organização de um processo instrucional que possibilite ao indivíduo o domínio de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que atuem no sistema social total. Com enfoque curricular correspondente, a tecnologia do ensino tem como preocupação central a eficiência dos meios técnicos.

No Brasil, essa tendência teve seu auge no período da Ditadura Militar, com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica desse regime, inserindo a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista.

Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. Com isso, o problema da marginalidade só tende a agravar: o conteúdo do ensino tornou-se ainda mais rarefeito e a relativa ampliação de vagas tornou-se irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência (SAVIANI, 1995, p. 26).

É a partir de meados da década de 1970 que muitas críticas irão surgir em relação às teorias de educação predominantes e, principalmente, à teoria que tenta adequar teorias econômicas à educação, ou seja, a Teoria do Capital Humano. Esta se constituiu em um dos suportes ideológicos do Regime Militar, uma vez que a palavra de ordem passou a ser a “racionalização”, não só do sistema produtivo, mas de todos os setores da vida social, a ser obtida por meio do desenvolvimento tecnológico e da administração científica.

(...) a educação passou a ser concebida como instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação das forças do trabalho, do que decorria a maximização da produção e a redistribuição de renda ao mesmo tempo; a educação foi vista como fator de desenvolvimento da “consciência política” indispensável à manutenção do Estado. Assim concebida, a educação seria

fator de crescimento econômico e de segurança, à medida que impediria a eclosão dos antagonismos decorrentes do modelo adotado (KUENZER, 1992, p. 42-3).

Em termos econômicos, o período de 1979 a 1987 foi marcado pelo fim do *boom* econômico e por altíssimos índices de inflação. O processo de abertura política iniciado pelo presidente Geisel foi levado a cabo pelo presidente Figueiredo. A censura foi abolida e isso favoreceu a literatura educacional crítica.

Nos anos 80, no Brasil, tivemos o aprofundamento da crise econômica, inflação desenfreada, aumento da dívida externa, agravamento das desigualdades sociais, recessão, desemprego, desvalorização dos salários, aumento da violência na cidade e no campo, deterioração dos serviços públicos (inclusive da escola pública), greves, corrupção, falta de credibilidade do governo, entre outros.

A saída dos militares do poder marcou uma importante fase da história política brasileira ao colocar a redemocratização como uma das principais medidas a serem alcançadas. Renomados profissionais da educação conseguiram ocupar espaços nos partidos políticos criados após a abertura política. Muitos foram os debates e as discussões voltadas para a garantia do interesse da população, inclusive daquela que havia sido excluída dos espaços sociais.

O processo de redemocratização do Brasil, juntamente com a elaboração da Constituição de 1988, trouxe a necessidade de se repensar as políticas públicas e algumas instâncias sociais que reforçavam a exclusão, entre elas a educação.

O que observamos é que as forças inter-relacionadas desse período, a criação de espaços institucionais para discussão e propostas críticas no final da década de 1980 e no início da de 1990 foram importantes para a definição de currículo na contemporaneidade. A maioria das propostas curriculares formuladas nesse período continuou em vigência pelo menos até meados dos anos 90 e teve influência também nas formulações curriculares de redes de ensino de outras regiões. Além disso, tivemos a diminuição da influência de autores americanos e o aumento da influência de autores europeus.

Nessa perspectiva, é importante destacarmos a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. O objetivo desse evento era buscar meios para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem que proporcionassem o enfrentamento de problemas econômicos, sociais e políticos de países onde a educação básica não avançava. O documento dessa Conferência foi denominado “Declaração de Jomtien”, e seus signatários ficaram responsáveis por implementar as metas estabelecidas para a educação

em seus países. No caso do Brasil, o documento elaborado no governo do presidente Itamar Franco sintetizou os objetivos da “Declaração de Jomtien” e assumiu o compromisso de atingi-los em dez anos. Esse documento foi denominado “Plano Decenal de Educação” e elaborado em consonância com o dispositivo constitucional que estabelece a eliminação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental.

Com isso, o discurso a favor das classes populares passou a fazer parte dos documentos oficiais, posto que a nova ordem que se queria instalar no país tinha o compromisso de resgatar a imensa dívida social com os milhões de brasileiros excluídos dos benefícios sociais pelo regime autoritário.

A abertura política e a preocupação em garantir os direitos sociais previstos na constituição de 1988 viabilizaram a expansão da educação básica no Brasil e a inclusão sem precedentes. Esses fatores trouxeram para a escola novos sujeitos, provocando a necessidade de repensarmos a prática educacional. Diante disso, um dos grandes desafios da educação contemporânea é a política curricular, uma vez que o fracasso, o abandono e a desistência escolar persistem.

Nesse contexto, entendemos que o Ensino Médio tem ocupado um papel central nas discussões sobre educação brasileira, uma vez que sua estrutura, seus conteúdos e suas condições atuais não apresentam aspectos nem da formação da cidadania nem do mundo do trabalho. Então, mudanças na sua organização e funcionamento têm sido feitas para tentar garantir e melhorar a qualidade do ensino.

Além disso, outro fator que impulsionou alterações nas Diretrizes Educacionais para o Ensino Médio foram as exigências decorrentes da aceleração de produção de conhecimentos, da ampliação do acesso às informações, da criação de novos meios de comunicação, das alterações do mundo do trabalho e das mudanças de interesse dos adolescentes e jovens, como o próprio Parecer CNE/CEB nº 05/2011 aborda. A busca pela garantia de acesso, bem como a permanência dos adolescentes no espaço escolar, trouxe outros desafios, entre eles a heterogeneidade de culturas e interesses.

Durante as discussões e os estudos sobre o currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e desafios da educação integral, podemos destacar as seguintes afirmações feitas pelo grupo. Nesse sentido, ressaltamos que:

“Ao longo dessa abordagem histórica, percebemos que a escola pública brasileira tem dificuldade de trabalhar com as diferenças”.

“Seria importante que os conteúdos trabalhados nas escolas não fossem nem conteúdo elitista, nem pragmatista”.

“As Ciências Humanas proporcionam ao aluno uma visão de mundo que favorece o desenvolvimento de certos raciocínios, de relações interpessoais (trabalho em si); incentivam a investigação pelo conhecimento; o conteúdo apresentado de modo crítico desenvolve a capacidade de reflexão e crítica, evidenciando valores morais e éticos. Isso pode contribuir para a construção de discussões sobre as diferenças em nosso espaço institucional e favorecer a ampliação dessas discussões para além dos muros da escola”.

“As Ciências da Natureza envolvem toda a relação do indivíduo com o mundo externo, físico e biológico desde a água para lavar o rosto até o momento em que se apaga a luz para dormir e isso diz respeito também as outras áreas de conhecimento, se levado em conta a amplitude do ser humano”.

“Atualmente, trabalho, ciência e tecnologia caminham lado a lado. Uma consequência disso é que com as tecnologias, os jovens geralmente se fecham para o mundo real e ficam somente no mundo virtual. Na tentativa de criar novas condições, nós, professores (as), temos usado o acesso à internet para poder garantir um efeito menos prejudicial ao uso intenso do computador e das outras tecnologias”.

“Percebemos por nossas experiências que o material dinâmico e diversificado tem ajudado no desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula”.

“A atividade televisiva é bastante interessante para o trabalho docente, porque desperta o interesse da maioria dos alunos. Além disso, programas que abordam a questão do Funk devem ser tratados em sala de aula, principalmente pela necessidade de valorização da cultura das classes populares”.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que essas visões trazem em si o que Sacristán define como currículo. Ele afirma que:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida

em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam (SACRISTÁN, 2000, p. 15-6).

Além disso, acreditamos que uma educação comprometida com a igualdade de acesso ao conhecimento para todos envolve também a discussão da relação entre identidade e cultura. Nesse sentido, Silva aponta alguns riscos que fazem parte do processo de construção do currículo, ressaltando que:

Num dos pontos iniciais do processo de construção do currículo, a sua organização formal, está a determinação de quais saberes serão selecionados como válidos para compô-lo. Certamente tem que haver uma seleção de conhecimentos, e é nessa seleção que se manifestam as primeiras questões de poder, já que é uma seleção que determina não só o que é válido, mas que tipo de aprendizagem se pretende favorecer com tal seleção, que tipo de identidade ela irá proporcionar. Privilegiar um tipo de conhecimento e destacar entre várias uma possibilidade identitária são operações de poder (SILVA, 2011, p. 74).

Moreira e Silva (1995) abordam as relações de poder, ou seja, as relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade e ao arbítrio de outros. Para eles, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. Segundo os autores, reconhecer que o currículo está atravessado por relações de poder não significa ter identificado essas relações, porque esse poder não se manifesta de forma tão cristalina e identificável. Então, cabe perguntar: Que forças fazem com que o currículo oficial seja hegemônico? E que forças fazem com que esse currículo aja para produzir identidades sociais que ajudam a prolongar as relações de poder existentes? Essas forças vão desde o poder dos grupos e classes dominantes corporificados no Estado – uma fonte central de poder em uma educação estatalmente controlada – até os inúmeros atos cotidianos nas escolas e salas de aula, que são expressões sutis e complexas de importantes relações de poder. Nesse sentido, é importante a abordagem de Candau para o desenvolvimento dessa reflexão. Ela afirma que:

As diferenças são então concebidas como realidades sócio-históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação (CANDAU, 2011, p. 246).

A questão da identidade e da diferença ocupa hoje um lugar especial nos estudos culturais. Ela está no centro da teoria social e da prática política em face das transformações em curso com a mundialização do capital e a globalização presente no cenário da chamada “pós-modernidade”. Isso nos revela a importância de estarmos discutindo e melhor direcionando essa questão, inclusive ao analisarmos o currículo escolar. Para isso precisamos entender a identidade e a diferença como algo construído socialmente e com fundamentos na história e na cultura. Caso contrário, nossa sociedade estará marcada pela violência, pela discriminação e pela exclusão. Assim, com foco na pluralidade e diversidade gostaríamos de destacar que:

“Para trabalhar a pluralidade e a diversidade, este grupo entende que um dos desafios enfrentados é a falta de recursos materiais, bem como o fato da sociedade não estar preparada para discutir e refletir sobre o diferente, ressaltando, por exemplo, a sexualidade, religião, cultura e outros”.

“A questão da pluralidade e diversidade é um grande desafio, revelando-se como uma possibilidade da nova organização do trabalho pedagógico, tendo como condição uma sociedade mais flexível, consciente e mais igualitária. O problema é que para fora dos muros da escola, a discussão não acontece”.

“A reflexão para um novo olhar sobre a diversidade da escola necessita de um período maior para que se percebam os efeitos, porém o fato da discussão ser levantada já faz pensar sobre toda a diversidade e pluralidade de nossa sociedade e essa reflexão deve ser registrada no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola”.

“A questão do preconceito é muito marcante na categoria dos profissionais. O problema é que não se discute diversidade/pluralidade livre de preconceitos e com um olhar na condição da sociedade atual. O preconceito muitas vezes leva ao isolamento”.

Nos últimos anos, a preocupação com questões sobre diversidade e diferença tem estado presente nas discussões pedagógicas. Porém, a escola permanece marcada pela homogeneização e uniformização, que acabam por impedir o processo contínuo de (des)construção de relações sociais, no qual a diferença deve ser reconhecida e valorizada positivamente, eliminando a possibilidade de posturas discriminatórias e preconceituosas.

Considerações finais

Pensar uma escola de qualidade implica refletir sobre currículo e ensino, tendo em mente, entretanto, que a reflexão não pode ser desenvolvida sem uma significativa participação dos protagonistas do processo educacional, além de ter claro que a qualidade social da educação deve estar comprometida com a igualdade de acesso ao conhecimento e permanência na escola.

O fato é que, diante da análise do processo de redemocratização, percebemos que a liberdade e a participação não levaram necessariamente à solução de problemas sociais. Por isso, há necessidade de políticas públicas voltadas para a educação em uma perspectiva ampla e contextualizada, particularmente nas escolas que atendem um público juvenil em situação de vulnerabilidade e risco social e que, inclusive, já cumprem medidas socioeducativas. A avaliação dessas atividades é fundamental para a discussão do currículo escolar, sua eficácia e sua eficiência na aprendizagem e, mais do que isso, para inserção e socialização dos jovens na sociedade.

Para a reinvenção da escola, é importante destacar que a formação só faz sentido com base numa reflexão crítica sobre nossas práticas cotidianas e não por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas. Porém, quando podemos fazer desse momento uma condição para dar estatuto ao saber da experiência, das inquietudes e das práticas diárias dos educadores, compreendemos melhor os determinantes do fracasso escolar, além de reafirmarmos a necessidade e a importância do caminho coletivamente construído.

Referências

BRASIL. “Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional”. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 27 dez. 1961, p. 11429. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 08 ago. 2014.

CANDAU, V. M. (2011). “Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio. Brasil”. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, pp. 240-255, jul/dez. ISSN 1645-1384. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>>. Acesso em 12 mar. 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2012). “Parecer CNE/CEB n° 05/2011, de 04 de maio de 2011. Aprova Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio”. *Diário Oficial da União*. Brasília, 24 jan. Seção 1. Acesso em 08 ago. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=8016&Itemid>.

KUENZER, Acácia Zeneida (1992). *Ensino de 2ª grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez.

MACHADO, Rosely M. A. (2015). *Educação, currículo escolar e violência simbólica: um estudo de caso sobre adolescentes atendidos pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREA/ES (2010-2014)*. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Brasil.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). (1995). *Currículo, cultura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

SACRISTÁN, J. Cimen (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.

SAVIANI, Demerval (1995). *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados.

SILVA, T. T. (2011). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.

VEIGA, Ilma Passos A. (2011). “O conhecimento na relação professor aluno”. In: *Curso intensivo de formação: Professor B (ensino fundamental e médio) e P (Pedagogo)*. Secretaria de Educação. Governo do Estado do Espírito Santo. Vitória: CespeUnB, jun.

Os impactos das reformas educacionais brasileiras no trabalho docente das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em Minas Gerais

Los impactos de las reformas educativas brasileñas en el trabajo docente de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior (IFES) en Minas Gerais

The impacts of the Brazilian educational reforms on the teaching work of the Federal Institutions of Higher Education (IFES) in Minas Gerais

Recebido em 12-07-2016
Aceito para publicação em 25-04-2018

Noádia Munhoz Pereira¹
Fabiane Santana Previtalli²

Resumo: A pesquisa analisa a importância do dimensionamento político que é dado ao trabalho docente, visto que a instituição universitária está vinculada à formação de profissionais de qualidade social referenciada. Sendo assim, cumpre entender a real intenção da reestruturação do capital no contexto de sua função mercadológica definida pelas relações de trabalho na modernidade que no intento de responder aos interesses do sistema produtivo desenvolve uma nova configuração do trabalho docente no ensino superior. Também busca apreender as transformações das políticas educacionais como um dos componentes do trabalho docente, assumindo uma posição clara de interrogação, abertura, dúvida, diálogo e aperfeiçoamento. Nesse sentido, tem como objetivo traduzir a reforma da educação superior na busca de um modelo de gestão do trabalho docente; analisar os impactos das diretrizes legais e suas influências no direcionamento das inovações para o trabalho docente; e, por fim, identificar a redefinição do conceito de reestruturação produtiva, ou seja, como o trabalho é entendido e como o trabalhador entende a qualificação para o seu trabalho.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Trabalho Docente; IFES; Minas Gerais.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2008) e Doutora em Educação pela mesma universidade (2014). Integra o Grupo de Pesquisa: Trabalho, Educação e Sociedade GPTES/UFU. Tem experiência em Educação, com ênfase em Administração de Unidades Educativas, atuando principalmente em política educacional, gestão democrática, ensino superior, educação básica e teoria organizacional de instituições públicas de ensino superior (2004-2012). E-mail: noadia.pereira@ufu.br

² Mestre em Sociologia (1996) e Doutora (2002) pela Universidade Estadual de Campinas. Profª Associado I na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED/UFU e ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/INCIS/UFU. Membro do Núcleo de Pesquisas em Ciências Sociais/NUPECS/UFU e do Laboratório de Ensino de Sociologia/LESOC/UFU. Coordenadora o Grupo de Pesquisa: Trabalho, Educação e Sociedade/GPTES/UFU. É investigadora no Instituto de História Contemporânea da Universidade Nova de Lisboa/IHC/UNL, junto ao Grupo de Pesquisa: Trabalho e Conflitos Sociais em nível de pós-doutoramento. Pesquisadora do PPM - FAPEMIG e do CNPq. E-mail: fabiane.previtalli@gmail.com

Resumen: La investigación analiza la importancia del dimensionamiento político que se da al trabajo docente, ya que la institución universitaria está vinculada a la formación de profesionales de calidad social referenciada. Siendo así, debe entenderse la real intención de la reestructuración del capital en el contexto de su función mercadológica definida por las relaciones de trabajo en la modernidad que en el intento de responder a los intereses del sistema productivo desarrolla una nueva configuración del trabajo docente en la enseñanza superior. También busca aprehender las transformaciones de las políticas educativas como uno de los componentes del trabajo docente, asumiendo una posición clara de interrogación, apertura, duda, diálogo y perfeccionamiento. En este sentido, tiene como objetivo traducir la reforma de la educación superior en la búsqueda de un modelo de gestión del trabajo docente; analizar los impactos de las directrices legales y sus influencias en el direccionamiento de las innovaciones para el trabajo docente; y, por último, identificar la redefinición del concepto de reestructuración productiva, es decir, cómo se entiende el trabajo y cómo el trabajador entiende la cualificación para su trabajo.

Palabras claves: Políticas Educativas; Trabajo Docente; IFES; Minas Gerais.

Abstract: The research analyzes the importance of the political dimension that is given to the teaching work, since the university institution is linked to the formation of professionals of social quality referenced. Thus, it is necessary to understand the real intention of the restructuring of capital in the context of its market function defined by the labor relations in modernity that in the attempt to respond to the interests of the productive system develops a new configuration of teaching work in higher education. It also seeks to capture the transformations of educational policies as one of the components of teaching work, assuming a clear position of questioning, openness, doubt, dialogue and improvement. In this sense, it aims to translate the reform of higher education in the search for a model of management of teaching work; analyze the impacts of legal guidelines and their influence on the direction of innovations for teaching work; and, finally, to identify the redefinition of the concept of productive restructuring, that is, how the work is understood and how the worker understands the qualification for his work.

Keywords: Educational Policies; Teaching Work; IFES; Minas Gerais.

Introdução

As reformas educacionais brasileiras imprimiram um novo perfil de trabalhador no interior das instituições educativas e principalmente no interior das universidades públicas brasileiras. Um trabalho carregado de conceitos que fogem à compreensão do que vem a ser possível à habilidade humana, já que o torna totalmente vulnerável a um esforço preponderantemente intelectual³. A associação do conceito das reformas educacionais com o trabalho docente precisa estar vinculada às políticas educacionais, pois o trabalho do professor é influenciado de tempos em tempos pelo que a sociedade estipula como regra geral para o planejamento educacional. As reformas educacionais são fruto de políticas educacionais. Por isso, o resultado do planejamento das políticas públicas se materializa por meio dessas reformas. Esse deve ser o primeiro conceito sedimentado antes de prosseguirmos com as nossas análises.

³ Sobre esse conceito ver ALBORNOZ, Suzana (2008). *O que é trabalho?* São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos): “A cada um segundo sua necessidade e de cada um conforme a sua capacidade é a regra do socialismo; isto é, deve se tornar a regra da ordem ideal do comunismo. Segundo Ernest Borneman, escritor alemão contemporâneo. Esta é uma regra que só as mães sabem praticar; portanto, um bom socialismo precisa uma sociedade maternal. Uma sugestão polêmica, sem dúvida” (ALBORNOZ, 2008, p. 97).

Sendo assim, o trabalhador aqui é antes de qualquer coisa aquele professor proletário que acima de tudo consegue rezar a cartilha que as reformas educacionais estipulam mediante o mais novo Plano Nacional de Educação decretado pela Lei 13.005/14⁴. Lei essa nascida pelas decisões tomadas em inúmeros encontros de professores e fruto de embates e debates em torno de melhores condições para o trabalho docente. Essa lei amplia a universalização do ensino e define um novo ordenamento para o Sistema Nacional de Educação. Como outra referência importante para a categoria, tem-se também a Lei nº. 11.738/08, que institui, por sua vez, o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério, constituindo uma grande conquista alcançada para todos os professores do país (BRANDÃO, 2007, p. 105)

Insistimos, pois, na contextualização histórica das reformas educacionais outrora pontuadas na ocasião do II Seminário Internacional *Desafios do Trabalho e Educação no Século XXI*, evento esse em que contribuímos, no GT 1 - *Estado e Reformas Educacionais no Século XXI*, com as análises conceituais em torno das reformas educacionais para o ensino superior a partir da primeira Reforma Universitária Brasileira, lei nº. 5540/1968 e assim por diante⁵.

As políticas educacionais, nesse contexto, vêm deformar o intuito primeiro do trabalho da categoria dos professores que se veem diante de múltiplas demandas a terem que cumprir em determinado tempo estipulado. O trabalho do professor fica à mercê dessas políticas oriundas do plano burocrático, racional e gerencial do Estado⁶, que em contrapartida formula as reformas educacionais. O Estado operacionaliza as reformas educacionais no país. Em um segundo plano estão os sujeitos que protagonizam a reforma. No entanto, eles⁷ devem e precisam refazer o movimento de colocarem-se em primeiro plano, pois é a partir da

⁴ A adequação dos sistemas de ensino às novas regras nacionais apresentam três dinâmicas de ação que são as supletivas, a distributiva e a de regime de cooperação e colaboração dos três entes da federação (União, Estado e Municípios), cujas normas estão apontadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 9394/96. As alterações dessa lei abrigam um capítulo sobre uma nova forma de organização da educação nacional, cujo título será o Sistema Nacional de Educação. A proposta está em estabelecer: 1) uma base nacional comum que oriente a formação docente e os processos de avaliação de aprendizagem; 2) a estrutura e o funcionamento de estabelecimentos escolares; 3) a valorização profissional e a avaliação institucional; 4) a gestão democrática, no seu sentido amplo, incluindo o funcionamento de conselhos, fóruns, instâncias de negociação e as conferências de educação. Traduzidas respectivamente em estratégias 2.1, 2.2, 3.1 e 3.2, meta 15, artigo 11; estratégias 20.6, 20.7 e 20.10, artigo 6, 7, 8, 9 (ABICALIL; CURY; DOURADO; PORTELA; NOGUEIRA 2015, p. 461).

⁵ Ver texto na íntegra nos anais do II Seminário Internacional Desafios do Trabalho e educação no século XXI, organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia em setembro de 2015. Maiores informações acesse: www.laborework.blogspot.com.br

⁶ MARE/MEC. Ministério de Administração e Reforma do Estado (1995). Aqui reside a análise das alterações do desenvolvimento das forças produtivas devido a modificação da intervenção do Estado nas políticas sociais e na mudança em suas funções dentro do sistema de proteção social.

⁷ Trabalhadores em educação, proletários intelectuais e ou profissionais da educação.

sociedade e da organização dos grupos de trabalho que alguma mudança se processa em favor dos trabalhadores da educação. As resistências operacionalizam as mudanças, a qual podemos chamar de estratégias sindicais mediante o mundo do trabalho. Aqui cabe a vez e a voz do sindicato e sua representatividade de categoria ao acolher os pedidos dos trabalhadores.

A esse respeito, nos debruçamos nos estudos de Giovanni Alves⁸ sociólogo que aprofunda a crítica sobre o processo inovador de reestruturação produtiva do capital e suas consequências diretas no mundo do trabalho e no movimento sindical. Para o autor, o principal elemento que caracteriza o novo complexo de reestruturação produtiva é o potencial destrutivo sobre a classe trabalhadora e a sua subjetividade, configurando um novo e precário mundo do trabalho que acarreta, dentre tantas outras consequências, enormes obstáculos e dificuldades para o avanço do movimento sindical. A constatação da precarização do trabalho se une ao processo atual de terceirização⁹ enquanto atividade suplementar aos postos de trabalho excedentes, promovendo certa instabilidade e provisoriedade para o trabalhador e nenhuma garantia e condição para esse trabalhador.

Daí decorreu a hipótese de que a terceirização, que vem sendo liberalizada a partir da generalização das atividades-fim das empresas, caracteriza-se como uma das formas de ampliação da exploração do trabalho e a acumulação do capital. Reconhecer a presença de fundamentos ideopolíticos que dão legitimidade as requisições das entidades empresariais para o aprofundamento da relação público-privado no país através da ampliação da terceirização poderá contribuir para o debate público e coletivo acerca das relações entre os direitos trabalhistas, funções do Estado e as contrarreformas em curso (SANTOS, 2016, p. 8).

As críticas sobre as mutações no mercado de trabalho e seus impactos para o trabalho docente serão aqui delineadas à luz desses conceitos primários em seus desdobramentos reformistas. Nesse sentido, também para Antunes (2016), a terceirização seria o retorno da escravidão do trabalho no Brasil pensada no contexto do século XXI, assim instaura-se no Senado por meio da PLC 30/2015 a lógica da burla, pois os trabalhadores terceirizados não têm direito às férias remuneradas, décimo terceiro, ou seja, são expostos à escravidão moderna. No entanto, o movimento contrareformista em curso sinaliza para a unificação da classe trabalhadora em prol do esclarecimento rumo à instrumentalização de um regime unificado de consolidação e manutenção dos direitos trabalhistas.

⁸ Ver ALVES, Giovanni (2010). *O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo*. 3.ed. São Paulo: Boitempo.

⁹ Ver ANTUNES, Ricardo (2016). “O regime da burla ou o futuro das relações de trabalho no Brasil”. Entrevista concedida a Liliane Machado. *Revista Universidade e Sociedade*. ANDES, n.57, Jan., pp. 152-163.

Entretanto, a reestruturação produtiva no Brasil dos anos 1990 apresenta seu auge de controle no setor industrial mediante o crescimento da indústria automobilística¹⁰, o que inclui as montadoras e os fornecedores de autopeças. Percebe-se aí com maior clareza o toyotismo sistêmico impulsionado pelas inovações tecnológico-organizacionais. A esse respeito temos a crise de superprodução como consequência nefasta à lógica de produção capitalista, com a relocação de um capitalismo mundial concorrencial, pois não basta mais as montadoras como a Ford e a Volkswagen, mas também a localização industrial no país da Renault, Ásia Motors, Hyundai e Subaru, sediadas antes na região sudeste e posteriormente se espalhando para todas as outras regiões do país, continuando a crescerem desordenadamente. Esse patamar de corporativismo e complexo industrial inaugura um impacto no mundo do trabalho, uma nova sociabilidade devido à regionalização e realocação desses complexos industriais, ou seja, uma nova idéia de política industrial respaldados pelo pano de fundo característico de uma liberalização comercial ajustada aos ditames do neoliberalismo.

Mediante essa análise de conjuntura político-econômica, do mesmo modo a política neoliberal se coaduna no âmbito educacional quando, nos anos de 1990, as reformas educacionais imprimem no interior das instituições educativas traços modernizantes de um gerencialismo racional, burocrático, tecnicista, mecanicista e modernizante, quase que uma reestruturação produtiva da educação e de aproximação ao toyotismo sistêmico em suas relações de trabalho. O mundo do trabalho educacional e as reviravoltas econômicas do mercado de trabalho usurpam a gestão do trabalho docente no interior das IFES. O atendimento indiscriminado aos modelos de reforma propostos por políticas de cada governo estipulam apenas tendências, e não traços de uma gestão educacional mais eficaz. A esse respeito formulamos para as reformas das políticas educacionais traços típicos de uma adesão sem limites aos modismos predominantes de uma determinada conjuntura política.

Sendo assim, é necessário ficarmos atentos a essas mudanças cíclicas segundo o ponto de vista educacional, pois o desgaste da máquina administrativa corrói o que de mais perene deveria permanecer no papel sobre o que deve ser o trabalho docente na universidade pública brasileira. A preservação do sentido do que é público e a natureza conceitual do trabalho devem ser as diretrizes que norteiam as reformas educacionais para o trabalho docente no decorrer de sua profissionalização para a docência.

¹⁰ Ver PREVITALI, Fabiane S. (2002). *Controle e resistência na organização do trabalho no setor automotivo: o caso de uma empresa montadora nos anos 90*. Tese (Doutorado). UNICAMP (Biblioteca Digital).

Reformas educacionais e trabalho docente nas IFES de Minas Gerais

A reestruturação produtiva do trabalhador docente demonstra sinais nefastos no interior do espaço educativo, e em especial no interior da universidade pública brasileira. O profissional da educação permanece restrito ao controle e se submete a novas formas de resistência de natureza teórico-metodológica e/ou didático-pedagógica, conseqüentemente influenciados pela conjuntura em constante transformação. Há um chamado para maior participação em cursos de capacitação em serviço ou a adesão indiscriminada a tendências de gestão interna.

Sendo assim, é a partir do estudo de Cunha (2007) que a década de 1990 foi reformada integrando uma trilogia denominada de nova era, isto é, a era da informatização do saber. O autor explica a preocupação educacional desse momento histórico revelando o significado da implantação dos convênios MEC-Usaid com a tese inovadora que se resume nas influências recebidas pela conivente burocracia ditatorial transvestida pela social-democracia. O autor acrescenta que, quando os assessores norte-americanos chegaram ao Brasil, encontraram um terreno arado e adubado para semear suas idéias neoliberalistas no interior em específico da comunidade universitária. O enfoque apresentado por ele esclarece o contexto de Reforma Universitária a partir dos anos de 1968, fechando o ciclo outrora conclamado pelos pioneiros da educação brasileira, tais como Anísio Teixeira e Florestan Fernandes, professores que se recusaram a implementar esses modelos e que se opunham aos acordos econômico-financeiros do MEC-Usaid. Ao se espelhar no trabalho desses professores temos que a crítica aos regimes autoritários aponta caminhos para não incorreremos nos mesmos erros.

É indispensável que a universidade pública brasileira apresente, no contexto da sociedade do conhecimento e da tecnologia, uma posição contrária à tanta adesão indiscriminada à inovação, sem critério para um trabalho mais humanizado em seu apelo educativo. O gerenciamento da tecnologia da aprendizagem despotencializa algumas faculdades mentais e intelectuais do professor que se sente incapaz de sequer se aproximar da subjetividade do aluno, devido à distância entre o essencial e o acessório. A complexidade estabelecida na atualidade para o trabalho de formação do professor perpassa por essa problematização que só poderá ser apreendida se as reformas educacionais em suas políticas educacionais de regulação aderirem ao movimento contrário da sociedade do conhecimento tecno-gerencial da aprendizagem (LITTO, 2010, p. 1). Essa concepção de ensino aderiu a mais uma nova perspectiva técnica de aprendizagem, concordamos com o autor quando, em

suas reflexões, a palavra racionalização da aprendizagem ocupa um novo lugar no cenário e consequentemente o trabalho docente caminha para essa adequação um tanto quanto aquém das habilidades subjetivas em prol da supervalorização de técnicas para aprendizagem um tanto quanto distantes da presença do professor, em uma configuração de excesso de redes de aprendizagens, web conferencias e conteúdos multidisciplinares de produção da imagem. A posição de interrogação aqui é perene visto que o papel do professor inverte as prioridades de interlocução próxima com o aluno.

As IFES mineiras nesse cenário de reformas educacionais têm aderido com ressalvas a essa modernização do conhecimento, à convenção de novos conhecimentos e competências de aprendizagem, pois a cartilha têm sido flexível. O trabalho do professor após a assunção de um novo designer gráfico substituiu os cânones pela imagem televisiva. A obtenção do acesso aos conhecimentos acadêmicos amplia a demanda, mas reprime o acesso das camadas populares à aprendizagem, é possível deixar isso claro mesmo que em linhas gerais. Significa dizer que o aumento de matrículas de alunos na universidade pública brasileira segundo essa perspectiva de ensino corresponde ao andamento da universidade reformanda¹¹ do século XXI, no entanto, faz repensar qual qualidade buscamos para essa modalidade de ensino.

Para Litto (2010), a descrição das estruturas curriculares dos cursos online oferecem para o desenvolvimento da aprendizagem no modelo da EAD maior visibilidade e projeção para o futuro, um método aplicado e por ele denominado de andragogia. Segundo esse autor, a estrutura de cursos online oferece muitas oportunidades para atividades sociais educativas, como o reforço de bons comportamentos comunicacionais em discussões (ser bom ouvinte, não tentar intimidar o outro, respeitar a diversidade de opiniões) e a prática de crítica construtiva na avaliação do trabalho de um colega, bem como o correspondente espírito receptivo para aceitar com equanimidade a crítica dos colegas de turma com relação ao seu trabalho. A ênfase no trabalho colaborativo inclui o compartilhamento de informação e o alto grau de interatividade. Sendo assim, com

(...) sete milhões de novas páginas de informação adicionadas a internet diariamente, o alunos que não se atualizam pela participação num curso bem estruturado online, com noções de navegação inteligente e exaustiva (não se conter com apenas os primeiros dados encontrados), corre o risco de não encontrar toda a informação de que precisa para fazer um bom trabalho”. A internalização do conteúdo inclui o trabalho docente, em seu papel específico de facilitador da aprendizagem (LITTO 2010, p. 53).

¹¹ Nesse caso ver Cunha (2007) momento histórico-político e adequação pedagógica aos métodos de aprendizagem conservadores segundo os paradigmas norte-americanos.

Seguindo as reflexões pertinentes de Litto (2010), a imprensa oficial direciona a reforma¹² para a formação assíncrona de professores, apresentando as vantagens da aprendizagem online, estas: a) o uso de uma pedagogia diretiva programada para a interação do aluno com a matéria do curso e as atividades relacionadas com os resultados esperados; b) teoria respaldada no conceito sócio-construtivista¹³ que, por sua vez, considera a aprendizagem segundo a perspectiva do seu desenvolvimento apurado e significativo sobre o mundo real; c) a aprendizagem é baseada na problematização das vivências e não no processo de obtenção do conhecimento; d) a Internalização do conteúdo segundo essa andragogia direciona a aprendizagem e o papel do professor universitário para a defesa de sua posição por escrito ou oralmente quando mediante o estudo em grupo.

O socioconstrutivismo, segundo o ponto de vista da teoria psicológica marxista russa, direciona o comportamento humano para uma comunicação emocional direta combinada com a atividade de estudo para o desenvolvimento do potencial do pensamento político-ideológico revolucionário do pensamento marxista, de modo que não ocorre indissociado da revolução sociológico-proletária e também do pensamento revolucionário socialista marxista-leninista¹⁴. A aprendizagem projetada para o futuro influenciou as instituições educacionais que no século vigente exploram constantemente o anseio de novos mercados e a globalização do conhecimento.

¹² Um dos movimentos filosóficos e metodológicos mais significativos no campo de educação à distância nas últimas décadas é a 'aprendizagem aberta' (open learning), inserida no âmbito do ideal social e político de oferecer maior acesso ao conhecimento avançado e de certificação de competências para camadas da sociedade que antes não tinham tais oportunidades. A primeira instituição a iniciar essa prática, mantendo a liderança no seu uso, é a Universidade Aberta do Reino Unido (UKOU) que desde 1969 oferece oportunidades para o estudo universitário em tempo parcial ou completo. Seus cursos por correspondência, televisão e internet (acompanhados de kits para as disciplinas mais práticas) são destinados a adultos com alto grau de autonomia de direção, mas sem alguns dos pré-requisitos acadêmicos necessários para aceitação num programa convencional. A UKOU é um tipo de universidade destinada a oferecer uma segunda chance para aqueles alunos que possuem impedimentos de cunho profissional, necessidades familiares ou indecisão prolongada.

¹³ A aprendizagem significativa apenas se origina quando o outro modifica qualquer situação do quadro de sua vida existencial, o aprender teórico-reflexivo inaugura a zona de desenvolvimento proximal imediato do aprender. Essa situação social de aprender começa a ser cogitada no século passado por Lev Semionovitch Vigostski (1896-1934), teórico russo criador da psicologia histórico-cultural. O aprofundamento dessa abordagem sócio-construtivista estão referenciados pela psicologia marxista russa, os quais Prestes, Tunes e Nascimento (2013) estudam sobre a vida e obra vigostskiana no contexto da obra dos precursores da psicologia marxista russa, quais sejam: A. N. Leontiev (1870-1916); A. R. Luria (1874-1944); Konstantin N. Kornilov (1879-1957); Sergei Leonidovich Rubinstein (1889-1960); A. V. Zaporozhets (1905-1981); Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984); L.V. Zankov; A.V. Petrovsky; P. Ya. Galperin (1902-1988); D. Elkonin (1904-1984); P.I. Zinchenko (1903-1969); Vasily Vasilyevich Davydov (1930-1998); N. F. Talizina (LONGAREZI & PUENTES 2013, p. 45).

¹⁴ Ver Marx & Engels (2009, p. 63). No manifesto do Partido Comunista a burguesia russa coloca-se no seu lugar de protagonista da acumulação do capital o proletariado é recrutado para o desgaste da concorrência e o país se organiza militarmente para atender ao pedido das forças armadas. As diferentes fases de desenvolvimento do conhecimento estão afinadas com essa teoria política.

Assim, mediante o desenvolvimento do contexto de rebelião e revolução do pensamento, a matriz político-burguesa edificou uma sociedade dos desvalidos. Hoje os operários intelectuais¹⁵ desaparecem das grandes indústrias e continuam perpetuando a degradação do trabalho no chão da fábrica das universidades ao se permitirem serem explorados pelos meios de produção altamente nocivos e de base material, pois, outrora comovidos pelo trabalho artesanal não encontram meios suficientes para sua sobrevivência. Hoje as forças produtivas sociais se empenham em incendiar as fábricas.

Ante o trabalho assalariado do professor universitário é lamentável assistir ao lucro individual em detrimento da expansão de infraestrutura orçamentária na construção de novos prédios, mobiliários, bibliotecas, materiais permanentes e novos planos de custeio infra-estrutural, os prédios permanecem estáticos, só que o mais importante haveria de ser a atenção voltada aos sujeitos que processam a mudança no interior das IFES mineiras e é preciso que nos atentemos para as reais condições desse trabalho docente.

Os projetos em andamento e em vigor em algumas universidades públicas federais que aderiram ao Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB)¹⁶ e suas ramificações pós Governo Lula da Silva, quais sejam: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Programa Extensão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (IFETs), Programa Universidade para Todos (PROUNI), Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Sistema de Seleção Unificado (SISU), Programa de Bolsa Permanência (PBP), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), quantificam os eixos de implementação de políticas públicas educacionais para as IFES, ou seja, o planejamento educacional nacional apresentado atribui à gestão um passo arbitrário, meritocrático, classificatório, competitivo, excludente, intensificado e pouco flexível para o trabalho em sala de aula.

Por isso, a intensificação do labor na sociedade contemporânea para Dal Rosso (2008) se introduz a partir da evolução da organização do trabalho inaugurando uma nova força de trabalho de rigidez e especialização profissional que envolve a diminuição do poder de decisão do trabalhador perante o seu próprio trabalho. Sendo assim, a intensidade é mais que

¹⁵ Segundo Marx o termo utilizado para caracterizar a classe verdadeiramente revolucionária é o lumpemproletariado. Nesse caso ver Marx & Engels (2009) em sua 9ª edição com redação na ocasião do II Congresso do Movimento Operário (1847).

¹⁶ Projeto (UAB) foi regulamentado pelo Artigo 80 § 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); normatização pelo Decreto Lei nº 5.622, de 20/12/2005 e Decreto 5.773 de 06/2006 e instrumentalização pela Portaria 1 e 2, de 11/01/2007.

esforço físico, pois diz respeito a todas as capacidades do trabalhador, seja do corpo, da mente, afetividade despendida e/ou os saberes pelo tempo ou transmitidos por meio de socialização no ambiente de trabalho. No intuito de melhorar resultados na produção, são estabelecidas ao trabalhador muitas restrições e auto grau de intensidade e produtividade no desempenho de sua tarefa. Para a autora, são diferentes as formas de intensificar o trabalho, pois dependem os ramos da atividade econômica que está se desenvolvendo. No campo educacional as ramificações se aproximam das designações do trabalho imaterial, que é, por sua vez, um trabalho de gestão por resultados mediante a adoção dos princípios da polivalência, versatilidade e flexibilidade. Os computadores e máquinas inteligentes são pré-condição na contemporaneidade para a obtenção de certo grau de eficiência no trabalho, as hoje tecnologias da informação medem a produtividade do trabalho cada vez mais desencadeando nova cobrança entre a gestão e o trabalhador. O stress, o medo, a exaustão manifestam-se de diferentes maneiras, portanto, a autora analisa como o trabalho se tornou sinônimo de punição e sofrimento e não mais como no passado: uma atividade vital de realização da vida humana.

Portanto, os teores das reformas educacionais imprimem ao trabalhador das IFES mineiras um quadro de incertezas e de profundo adoecimento. Diante desse quadro de reformas em curso é certo que agregado ao impulso de políticas neoliberais a tendência político-econômica é de liberalização de fronteiras do comércio, a ponto de incentivar acordos ante as atividades de flexibilização na contratação de trabalhadores, o que gera inúmeros percalços nas condições dos usos da força de trabalho. Somado às reformas, a reestruturação produtiva fragmenta o processo produtivo criando novas formas de controle diante do trabalho terceirizado objetivando sempre de um lado, a redução de custos, e de outro lado, a externalização dos conflitos trabalhistas. Assim, as terceirizações têm sido a principal forma de precarização do trabalho devido à superexploração do trabalhador resultando em formas de escravidão (SANTOS 2016, p. 12).

Nessa perspectiva, com a apresentação de uma crise social vemos que a resistência da classe trabalhadora têm ameaçado a hegemonia neoliberal propondo até mesmo a revisão da tese do projeto neoliberal devido ao surgimento do social-liberalismo e o novo desenvolvimentismo. É evidente que as atuais políticas de focalização têm restringido os recursos orçamentários destinados ao financiamento das políticas sociais - educação, saúde e previdência, por exemplo. Neste contexto, de acordo com Reis (2016), no direcionamento das políticas do governo Lula e Dilma (2003-2014), a prioridade adotada foi de manutenção do

ajuste fiscal e realização de reformas que fossem capazes de assegurar o pagamento da dívida pública, como consequência, o financiamento das IFES não haveria de ser considerado um gasto social prioritário.

Assim, os dados estatísticos demonstram de maneira geral que, no ano de 2003, os recursos destinados à assistência social representavam proporcionalmente 0,96% das despesas orçamentárias da União, em 2014 passaram a representar 3,11% das despesas da União. No ano de 2014 foram liberados recursos de R\$ 13.154 bilhões destinados ao PROUNI e ao FIES. Nesse período os recursos destinados às universidades federais apresentaram crescimento de 76,47%. O autor alerta que a execução dos recursos da União no governo Dilma tem apresentado cortes orçamentários por meio das chamadas medidas de ajustes, no período de 2003 a 2014. Amplia-se o repasse dos recursos públicos para os grandes grupos financeiro-educacionais, por meio do FIES e do PROUNI, prioriza-se o pagamento da dívida pública e privatizam-se os hospitais universitários com a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), portanto, amplia-se o espaço de valorização do capital (REIS, 2016, p. 28-31).

Na esteira dessas iniciativas em curso está a classe trabalhadora, especificamente o trabalhador docente, o profissional da educação que é fruto das contradições desse capital, luta de classes, direitos e políticas sociais. Durante a greve das IFES no ano de 2015, a intensificação do debate em torno da pauta de reivindicações da campanha do movimento sindical consta os seguintes pontos aprovados em congresso pela categoria: a) a defesa do caráter público da universidade; b) condições de trabalho; garantia de autonomia; c) reestruturação da carreira e e) valorização salarial de ativos e aposentados. No entanto, a questão trazida como pano de fundo diz respeito à emancipação humana e à possibilidade de apontar a educação em seu devir. As relações estabelecidas entre o plano de mobilização da categoria ensejam, no contexto da greve, a chamada para o movimento contrário, mostra-se a universidade pública fechando-se para dentro de si mesma, ou seja, mostrando-se irreformável.

Considerações finais

A luta permanente pela democracia nunca foi tão cogitada como hoje entre os docentes, que se veem diante dos constantes ataques aos direitos e conquistas sociais e

trabalhistas. Diante da crise instalada, intensificam-se os questionamentos sobre qual democracia a sociedade deve buscar. As reorganizações desses direitos trabalhistas estão ordenadas na agenda política, e identificadas com uma série de projetos de Lei apresentados no final do ano de 2015 e que atualmente tramitam no Congresso Nacional quais sejam: Projeto de Lei Complementar 257/2016, que integra o pacote de ajuste fiscal e traz suspensão de concursos públicos, congelamentos de salários, não pagamento de progressões e promoções na carreira, retirada de gratificações, destruição da previdência social e revisão dos regimes jurídicos dos servidores estão entre as medidas a serem implementadas. Também nessa mesma direção temos: PLS 555/15: cria o estatuto das estatais, transformando empresas públicas em sociedades anônimas; PLP 92/07: permite que as fundações estatais de direito privado atuem no desenvolvimento de atividades sem fins lucrativos, que não sejam exclusivas do Estado e não exijam o exercício do poder de autoridade; PLC 30/15 (ex-PL 4330): regulamenta de forma irrestrita a terceirização de atividade-fim, flexibilizando as relações de trabalho e retirada dos trabalhadores direitos como férias e fundo de garantia; PLS 397/15: estabelece normas e regras gerais, para a negociação coletiva na administração pública direta e indireta da união, estados, do Distrito Federal e dos municípios, PLS 327/14, PLS513/07: restringem o direito de greve dos servidores públicos; PL4251/15: altera a remuneração, regras de promoção, incorporação de gratificação de desempenho e aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação; PEC 395/14: põe fim ao princípio constitucional da gratuidade das atividades de cursos de especialização (extensão e pós-graduação lato sensu) oferecidas pelas instituições de ensino superior (IES) públicas, alterando o inciso IV do artigo 206 da Constituição Federal (ANDES, 2016, p. 12).

Nesse contexto, os velhos problemas da democracia tornam-se novos problemas, pois a assimilação das transformações do trabalho tomaram uma nova centralidade num momento de significativa problematização e contestação frente às variadas repercussões do mundo capitalista no interior da universidade pública. A centralidade do trabalho busca reconhecer o papel da classe trabalhadora nesse momento de profundas transformações na sociedade capitalista contemporânea, assim, os elementos conceituais para busca dessa situação residem em analisar a crise que combina a complexidade do momento histórico com a intensificação dos ritmos e processos do valor do trabalho pela ciência.

Segundo as análises de Antunes (2002), a tendência do capital na contemporaneidade reside em reconhecer o papel crescente da ciência como base material das relações entre capital e trabalho, por isso que a sugestão da tecnociência na produção do conhecimento

torna-se um elemento essencial na produção de bens e serviços educacionais, trazendo assim uma característica decisiva da capacidade de trabalho. Desse modo, então, a multifuncionalidade deve ser explorada de maneira intensa e sofisticada, assim, na expansão do trabalho impulsionado pela dimensão intelectual dispensa-se o operariado tradicional, fabril da era do fordismo. Portanto, o autor pontua a possibilidade da revolução do trabalho em *Adeus ao trabalho?* Enumerando as mudanças históricas de grande salto tecnológico e suas repercussões nas relações de trabalho e produção do capital regido pela especialização flexível. E mais, o trabalho manifesta uma crise particular de conformismo e resignação ao sistema de economia mundial, pois o mercado interno de capital produtivo mostra-se incapaz de absorver mão-de-obra, os países periféricos contentam-se com a sub-remuneração e a consequente rebelião social em colapso. O movimento operário revestido do marxismo problematiza, na contemporaneidade, essa crise mundial do sistema de produção e recria a objetividade do trabalho em sua contestação permanente. Os sindicatos e os partidos configuram-se como elementos de mediação do agir e são expressões autênticas de superação.

O desafio maior da classe-que-vive-do-trabalho, nesta viragem do século XX para o XXI, é soldar os laços de pertencimento de classes existentes entre os diversos segmentos que compreendem o mundo do trabalho, procurando articular desde aqueles segmentos que exercem um papel central no processo de criação de valores de troca, até aqueles segmentos que estão mais a margem do processo produtivo, mas que, pelas condições precárias em que se encontram, se constituem em contingentes sociais potencialmente rebeldes diante do capital e suas formas de (des) sociabilização (ANTUNES, 2002, p. 171).

Os elementos de análise essenciais para o entendimento estrutural de precarização do trabalho docente amplia-se quando a proporção dos entes de mediação (sindicato e partidos políticos) levam os reais motivos da reestruturação produtiva e seus impactos no processo de trabalho interior das IFES para a coletividade. A dimensão intelectual do trabalho operário é suprimida na maioria das vezes quando prevalece o aumento do ritmo do trabalho e a extensa produtividade repetitiva e mecânica esgota os limites da intensidade do sobretrabalho, assim temos a subsunção real do trabalho ao capital. Esse processo produtivo controlado, regulado e mediado enquanto esforço intelectualizado integra a engrenagem de estratégias de integração ao ideário do movimento operário social-democrático de continuidade e contribuição à reprodução compatível com a legitimidade estatal e o fetichismo do Estado de arbitrariedade e exterioridade frente ao capital e ao trabalho (ANTUNES, 2009, p. 41).

O trabalho intelectual retoma uma nova forma de consciência de classe e uma nova forma de sociabilidade acadêmica. A expansão e a ruptura dos espaços de negociação na comunidade universitária transborda as expressões máximas de revolta diante da proletarização e massificação das relações de trabalho no interior das IFES (mineiras), as ações frequentes de resgate a contextos de emancipação social respaldadas pelos movimentos sociais de base operária se contrapõem permanentemente a auto-atividade desprovida de significado político. O processo de trabalho intelectual pressupõe a reelaboração dos debates e reflexões em torno da revolução do trabalho estranhado que desencadeia entraves significativos para a organização das reivindicações internas do movimento universitário.

Sendo assim, as formas de ser movimento social operário da classe-que-vive-do-trabalho acadêmico necessitam objetivar uma expressão de constância analítica de conjuntura. A concretude das relações de trabalho de um novo operariado necessita de maior problematização diante da classe trabalhadora, principalmente diante da nova tendência do 'terceiro setor', na prestação de serviços educacionais que em muito afetam o cotidiano das relações de trabalho na universidade pública.

Referências

ABICALIL, Carlos A.; CURY, Carlos R. J.; DOURADO, Luiz F.; PORTELA, Romualdo; NOGUEIRA, Flávia (2015). “O sistema nacional de educação”. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* (RBP AE). Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Goiânia: ANPAE, v. 31, n. 2, mai./ago.

ALBORNOZ, Suzana (2008). *O que é trabalho?* São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos).

ALVES, Giovani (2010). *O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo*. 3.ed. São Paulo: Boitempo.

ANTUNES, Ricardo (2016). “O regime da burla ou o futuro das relações de trabalho no Brasil”. Entrevista concedida a Liliane Machado. *Revista Universidade e Sociedade*. ANDES, n. 57, Jan., pp. 152-163.

ANDES (2016). *InformANDES. Sindicato Nacional dos docentes das instituições de ensino superior-ANDES-SN*. Brasília (DF). CSP-Conlutas, n. 57, abril.

ANTUNES, Ricardo (2002). *Adeus ao trabalho: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 8.ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas.

ANTUNES, Ricardo (2009). *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo. (Coleção Mundo do Trabalho).

BRANDÃO, Carlos da Fonseca (2007). *LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo*. 3.ed. Atualizada. São Paulo: Editora Avercamp.

CUNHA, Luiz A. (2007). *A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP.

DAL ROSSO, Sadi (2008). *Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea*. São Paulo: Boitempo.

LITTO, Frederic M. (2010). *Aprendizagem à distância*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

PRESTES, Zoia & TUNES, Elizabeth; NASCIMENTO, Ruben (2013). “Lev. Semiovitch Vigotski: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural”. In: LONGAREZI, Andréa M. & PUENTES, Roberto V. (Orgs). *Ensino desenvolvimental: vida pensamento e obra dos principais representantes russos*. Uberlândia: EDUFU. (Coleção biblioteca psicopedagógica e didática. v. 1).

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich (2009). *Manifesto do Partido Comunista*. Texto Integral. Tradução Antônio Carlos Braga. Editora Escala. (Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal).

REIS, Luis F. (2016). “Divida publica e política economia: o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma (2003-2014)”. *Revista Universidade e Sociedade: as lutas sociais ante a agenda do capital*. ANDIFES, Brasília/DF, n. 57, jan. pp. 16-35.

SANTOS, Cleusa (2016). “Uma nova onda neoliberal varre os direitos sociais: notas de leitura sobre o debate atual da terceirização”. *Revista Universidade e Sociedade: as lutas sociais ante a agenda do capital*. ANDIFES, Brasília/DF, n. 57, jan. pp. 6-15.

O sistema carcerário brasileiro a partir de perspectivas analíticas de Giorgio Agamben

El sistema penitenciario brasileño a partir de una perspectiva analítica de Giorgio Agamben

The prison system brazilian perspectives from the analytical
Giorgio Agamben

Recebido em 01-06-2016
Aceito para publicação em 27-02-2018

Sandro Luiz Bazzanella¹
Jilia Diane Martins Boldori²
Alceu Junior Maciel³

Resumo: O presente artigo é resultado de pesquisas em torno do filósofo italiano Giorgio Agamben e outros interlocutores. À luz de seus conceitos, tais como: poder soberano, estado de exceção, vida nua e campo de concentração como paradigma societário contemporâneo, procurou-se refletir os paradoxos evidenciados pelo sistema penitenciário brasileiro em sua proposta de ressocialização de detentos. Na forma da lei o sistema penitenciário brasileiro revela-se exemplar, reconhecendo a humanidade do detento e, seu direito de retornar ao convívio social. Porém, manifestam-se nas penitenciárias as estruturas políticas, jurídicas e administrativas do Estado de exceção produzindo vida nua, vida matável, não imputando ao Estado responsabilidade sobre o aniquilamento de vidas nuas aprisionadas.

Palavras chave: Sistema Carcerário; Ressocialização; Vida Nua; Campo de Concentração.

Resumen: El presente artículo es el resultado de investigaciones en torno al filósofo italiano Giorgio Agamben y otros interlocutores. A la luz de sus conceptos, tales como: poder soberano, estado de excepción, vida desnuda y campo de concentración como paradigma societario contemporáneo, se procuró reflejar las paradojas evidenciadas por el sistema penitenciario brasileño en su propuesta de resocialización de detenidos. En la forma de la ley el sistema penitenciario brasileño se revela ejemplar, reconociendo la humanidad del detenido y, su derecho de retornar a la convivencia social. Sin embargo, se manifiestan en las penitenciarias las estructuras políticas, jurídicas y administrativas del Estado de excepción produciendo vida desnuda, vida matable, no imputando al Estado responsabilidad sobre el aniquilamiento de vidas desnudas encarceladas.

Palabras clave: Sistema Carcelario; Rehabilitación; Vida Desnuda; Campo de Concentracion.

Abstract: This article is the result of researches around the Italian philosopher Giorgio Agamben and other interlocutors. In light of its concepts, such as: sovereign power, state of exception, naked life and concentration camp as contemporary societal paradigm, it was tried to reflect the paradoxes evidenced by the Brazilian penitentiary system in its proposal of resocialization of inmates. In the form of the law, the Brazilian penitentiary

¹ Professor de Filosofia. Doutor em Ciências Humanas pela UFSC. Coordenador do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional da Universidade do Contestado, Santa Catarina, Brasil. E-mail: sandro@unc.br

² Advogada criminalista. Professora no curso de Direito da Universidade do Contestado, campus Porto União. Mestranda em Desenvolvimento Regional da Universidade do Contestado, campus Canoinhas, Santa Catarina, Brasil. E-mail: jiliamartins@hotmail.com

³ Professor de Filosofia da Rede Pública Estadual de Santa Catarina. Mestrando em Desenvolvimento Regional da Universidade do Contestado, Santa Catarina, Brasil. E-mail: alcejuniormaciel@hotmail.com

system proves to be exemplary, recognizing the detainees' humanity and their right to return to social life. However, the political, juridical and administrative structures of the State of exception are produced in penitentiaries by producing a bare life, a life that can be killed, not by imputing to the State responsibility for the annihilation of imprisoned naked lives.

Keywords: Prison System; Ressocialização; Bare Life; Concentration Camp.

Introdução

O sistema de reintegração social brasileiro é perfeito na letra da lei. Sob o ponto de vista formal institucional, tal perfeição da lei é a expressão do poder soberano que age em constante estado de exceção. Paradoxalmente do ponto de vista das garantias dos direitos humanos a realidade dos presídios se apresenta oposta ao que se propõe legalmente garantir as condições básicas para a ressocialização dos detentos. O que se constata no interior dos muros das prisões é a convivência entre o Estado no exercício de seu poder soberano e organizações criminosas com poderes paralelos, ambos atuando sob as prerrogativas do estado de exceção amparado pelo estado de direito e, como tal requerido pela opinião pública.

Neste contexto, o que se evidencia no sistema carcerário brasileiro, de forma quase hegemônica é a ausência de propostas eficientes e eficazes de profissionalização dos detentos⁴. Efetivamente, o que se apresenta é um amontoado de pessoas encarceradas⁵. Tal constatação aponta para o fato de que significativa parcela de encarcerados é punida em pleno estado de exceção⁶, desconsiderando os preceitos legais que lhes garantem direitos humanos.

⁴ “Em Junho de 2016, 15% da população prisional estava envolvida em atividades laborais, internas e externas aos estabelecimentos penais, o que representa um total de 95.919 pessoas. O estado de Minas Gerais destaca-se por apresentar o maior percentual de pessoas em atividades laborais no país, enquanto os estados da Paraíba, Ceará e Rio Grande do Norte apresentam os menores contingentes nacionais de pessoas trabalhando dentro do sistema prisional” (MINISTERIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA, 2017, p. 56).

⁵ Segundo o Ministério da Justiça e Segurança Pública (2017), o Brasil conta 726,7 mil presos, sendo 40% sem condenação; 38% presos em regime fechado; 15% no regime semiaberto e 6% no regime aberto.

⁶ Para explicar o estado de exceção, Giorgio Agamben (2004) utiliza-se de um instituto do direito romano arcaico, que lhe serve de modelo teórico do estado de exceção, o denominado *iustitium*⁶. Este instituto implicava a suspensão do direito enquanto tal, produzindo um vazio jurídico. Diante da situação de exceção, todas as obrigações que antes eram impostas por lei são postas de lado. Nenhum cidadão tem poderes ou deveres. E esta é a característica central do estado de exceção: ele se configura na forma do vazio jurídico, ou melhor, de uma interrupção do direito. Ou na interpretação de André Duarte, o “estado de exceção é o instante em que a *bíos*, a vida qualificada do cidadão, se converte ou se torna indiscernível com relação à *Zoé*: são os corpos dos súditos, absolutamente expostos a receber a morte, que formam o novo corpo político do Ocidente” (AGAMBEN, 2002, p. 131). Não se deveria, pois, pensar a fundação do Estado em termos de um contrato que aboliria o estado de natureza, pois o que se institui na fundação do corpo político é na verdade uma zona de indistinção e indiferenciação entre natureza e cultura, a qual não é nem apenas da ordem da *physis* nem apenas da ordem do *nómos*. A realidade que surge com a fundação do Estado não é a cidade, mas o bando soberano que mantém reunidos o soberano e a vida nua, a vida que pode ser banida da cidade a qualquer instante. Segundo a perspectiva teórica de Agamben, portanto, haveria uma correlação indissociável entre biopolítica e violência estatal soberana (DUARTE, 2013, p. 19).

Aqui não se pretende pôr em discussão a razão pela qual os indivíduos estão encarcerados, mas, sobretudo questionar e refletir o que se pretende juridicamente e socialmente alcançar como produto final do sistema carcerário brasileiro: a reintegração social, econômica, política e cultural do detento? Ou submetê-lo a uma condição de degradação humana que o impeça de ajustar-se e integrar-se novamente à sociedade, alimentando o círculo vicioso da violência, do roubo, do assassinato, da morte?

O filósofo e jurista italiano Giorgio Agamben, na obra *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I*, demonstra a partir de sua perspectiva arqueológica e genealógica que está presente na tradição jurídica ocidental a condição de exclusão do indivíduo da comunidade política, que é “posta para fora da jurisdição humana sem ultrapassar para a divina” (AGAMBEN, 2007, p. 89). Ou seja, este indivíduo é retirado do âmbito da humanidade juridicamente estabelecida e reconhecida enquanto tal, sem ser elevado à condição da insacriticabilidade e, portanto, exposto à matabilidade, desamparando-o do aparato jurídico vigente, retirando-lhe o direito de reconhecer-se participante da comunidade humana.

Assim como, na exceção soberana, a lei se aplica de fato ao caso excepcional desaplicando-se, retirando-se deste, do mesmo modo o *homo sacer* pertence ao Deus na forma da insacriticabilidade e é incluído na comunidade na forma da matabilidade. *A vida insacriticável e, todavia, matável, é a vida sacra* (AGAMBEN, 2007, p. 90).

Segundo o filósofo é uma constante na estrutura política e jurídica do Ocidente a produção de vida nua⁷, pois o poder soberano, no exercício de seu direito de vida e de morte sobre seus súditos, produz e dispõe da vida dos indivíduos. Ou seja, a vida humana é o objeto por excelência do poder soberano do Estado e, como tal, é posta à disposição do poder instituído que faz a gestão política, administrativa e jurídica da condição vital, demonstrando de forma inequívoca que toda a política é, no Ocidente, sempre biopolítica. É a vida biológica

⁷ Na origem da civilização ocidental, os gregos, para definirem o que hoje se entende pelo termo “vida”, lançavam mão de dois termos distintos e, de certa forma, complementares. O primeiro destes termos, *Zoé*, exprimia a vida instintiva, regida pelas normas da natureza e dos instintos animais e, livre da cultura, que é comum a todo ser em sua condição de pertencente ao reino da natureza, em sua animalidade. É a vida concebida em sua pura biologicidade. O segundo termo utilizado pelos gregos é *Bios*, vida política e, portanto, qualificada do ser humano. A vida qualificada é resultante do fato de que o humano é um animal que foi capturado pelo dispositivo da linguagem que lhe permite abrir-se para o mundo e conformar com outros seres humanos o espaço do bem viver, regido por estruturas políticas e jurídicas. A vida nua manifesta-se quando o cidadão é apreendido pelo poder soberano do Estado, destituído do ordenamento jurídico que lhe garante a cidadania e, portanto, sua humanidade, assim lançado numa zona de indiscernibilidade entre o humano e o inumano (AGAMBEN, 2007).

dos seres humanos que se apresenta na centralidade dos cálculos do poder soberano. Este se caracteriza como um poder de vida e de morte.

Sob tais pressupostos, as prisões brasileiras podem ser consideradas paradigmaticamente campos de concentração. Agamben (2007) chama atenção para o fato de que os campos de concentração apresentam-se como o paradigma político, jurídico e administrativo da civilização ocidental na medida em que se apresentaram como *lócus* por excelência da produção da vida nua. A vida nua caracteriza-se por ser uma vida sem forma, habitando as fronteiras da indiscernibilidade entre o humano e o animal. Na condição de inumana, a vida nua está exposta à toda e qualquer violência sem que se imputem ao autor da violência responsabilidades. Essa condição paradigmática do campo de concentração apresenta-se em toda sua intensidade no Estado brasileiro, no exercício de seu poder soberano, detentor do poder de humanização e de desumanização inerente à maquinaria jurídico-política e administrativa da vida, que opera tornando os detentos peças indispensáveis para a manutenção sistêmica de um estado policial, vigilante e controlador.

Nessa direção, uma das contribuições com que o filósofo e jurista italiano nos brinda é compreender que a exceção é o fundamento da regra. Na perspectiva de Carl Schmitt: “A regra explica muito pouco, ou quase nada. A exceção explica tudo”. O fundamento da justiça do Direito é a violência. Portanto, quando o autor aponta o campo de concentração como o paradigma ontológico, no qual nos encontramos inseridos na contemporaneidade, o faz à luz de uma filosofia da história a contrapelo, a partir das contribuições de Walter Benjamin em seu famoso texto: *Sobre o conceito de história*. Agamben demonstra que a condição civilizatória ocidental se caracteriza pela centralidade do homo sacer, o ser matável e insacrificável administrado pelo poder soberano que se manifesta na razão político, jurídica e econômica em curso. Mais do que isto, Agamben nos convida a constatar “a violência do direito”. Ou dito de outro modo, a modernidade foi pródiga na declaração de direitos, na legislação frenética de leis e códigos que se propunham e se propõem a salvaguardar a vida humana, porém o que se demonstrou e demonstra é que talvez, diferente de outros contextos históricos e civilizatórios, a vida foi banalizada. Mata-se por qualquer motivo. O poder soberano detém o poder de matar e fazer viver.

No Estado biopolítico contemporâneo a profusão dos discursos sobre criminalidade e a delinquência justificam os discursos de apelo à segurança e à implementação de estratégias de vigilância que caracterizam a máquina política, jurídica e o estado de exceção sobre os cidadãos. Sob discursos e prerrogativas de garantias de segurança, os indivíduos entregam

parcela significativa de sua liberdade, concedendo, senão exigindo do Estado ação eficiente de controle e vigilância diuturna sobre os indivíduos em suas dimensões privadas e públicas, mesmo que isto implique na violação dos direitos humanos e da existência humana em suas múltiplas dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais.

Nessa direção, um dos objetivos do artigo é provocar o debate a partir deste contundente argumento de que, a despeito dos esforços da física social em sua pretensão de correção do sistema carcerário, ele se apresentará majoritariamente como um dos espaços privilegiados de produção de vida nua, de *homini sacri*. Ou dito de outra forma, mais do que oferecer explicações conclusivas, ou de oferecer respostas contundentes ao problema, o objetivo do artigo é provocar o debate em torno do reconhecimento de que é preciso “profanar” o direito. É preciso devolvê-lo ao uso comum, na medida em que na forma sacralizada em que se encontra sob a égide do poder soberano, produzirá continuamente violência.

Sistema de reintegração social brasileiro na forma da lei

Há 30 anos era publicada a Lei de Execução Penal (LEP – Lei nº 7210/84). Este diploma legal trata do cumprimento das penas, trazendo consigo preocupação com o sistema prisional e a reintegração do condenado à sociedade. Essa afirmativa se comprova a partir de um olhar em seu artigo primeiro, onde se apresenta o objetivo da nova lei, que é proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado. As ações para reintegração social do condenado de acordo com o Ministério da Justiça podem ser entendidas como:

(...) um conjunto de intervenções técnicas, políticas e gerenciais levadas a efeito durante e após o cumprimento de penas ou medidas de segurança, no intuito de criar interfaces de aproximação entre Estado, Comunidade e as Pessoas Beneficiárias, como forma de lhes ampliar a resiliência e reduzir a vulnerabilidade frente ao sistema penal (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2014).

Nos duzentos e três artigos seguintes da LEP (Lei de Execução Penal), estão as bases que possibilitam alcançar esse objetivo inicial da lei. Merece destaque a garantia (na forma da lei) de assistência material, com alimentação, vestuário e instalações higiênicas, assistência à saúde, jurídica, social e religiosa aos encarcerados. A referida lei também pretende garantir a

assistência ao egresso, aquele que deixa o sistema prisional, oferecendo-lhe serviços de apoio, orientação, bem como alojamento e alimentação por curto prazo.

A preocupação com o trabalho encontra-se presente na lei, afirmando tratar-se de dever social e condição de dignidade humana, com finalidade educativa e produtiva. Esse trabalho será remunerado e revertido para indenizar os danos causados pelo crime, assistir a família do encarcerado, cobrir pequenas despesas pessoais, bem como ressarcimento ao Estado pelas despesas realizadas com a manutenção do condenado. O restante será depositado em Caderneta de Poupança, ao qual o condenado terá acesso após o cumprimento da pena e de sua consequente libertação.

Com relação aos direitos dos encarcerados, merece destaque a preocupação da LEP em manter o contato e a interação com a sociedade. Neste sentido, permite correspondência escrita, leitura e outros meios de informação, que não comprometam a moral e os bons costumes. Ainda nessa direção, garante o exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena⁸.

Essa preocupação em manter o segregado em contato com a sociedade é justificada pelo objetivo inicial da lei, qual seja: o de reintegrá-lo, para que possa retornar ao convívio social. O estabelecimento de um sistema progressivo de cumprimento de pena vem ao encontro desse mesmo objetivo, uma vez que, aos poucos e sempre exigindo avaliação criteriosa para que isso ocorra, ao encarcerado é dada a possibilidade de retornar ao convívio social.

Iniciado o cumprimento de sua pena no chamado regime fechado em uma penitenciária, poderá, com o cumprimento de parcela de sua pena, somado a requisitos de ordem subjetiva, progredir, vindo a ser colocado no regime semi-aberto. Nesse regime, cumprido em penitenciária agrícola ou industrial, terá a possibilidade de trabalho coletivo durante o dia. Em seguida, passando ao regime aberto, poderá exercer atividades em liberdade, mas recolhendo-se à noite em estabelecimento adequado.

Pretende-se legalmente com esse sistema identificar a autodeterminação responsável do condenado, garantindo seu retorno ao meio social, evitando, ou ao menos diminuindo os riscos de reincidência no crime. A par de todas essas prerrogativas, a ressocialização e a reintegração social do condenado, almejados pela LEP, que oferece mecanismos *a priori*

⁸ De acordo com o Conselho Nacional do Ministério Público (2016), em 1438 estabelecimentos prisionais levantados, apenas 626 deles contavam com bibliotecas disponíveis para os encarcerados; 678 dispunham de atividades culturais e de lazer e 833 permitiam a prática de esportes.

eficientes para que isso ocorra, enfrentam obstáculos, entre eles: a deficiente e precária estrutura carcerária, que impede, por muitas vezes, o trabalho e o desenvolvimento de atividades produtivas e educativas, que pretensamente viriam beneficiar o condenado no processo de reinserção social.

Talvez se possa apontar como uma das variáveis explicativas para a precariedade do sistema penitenciário brasileiro a superlotação. Nesse sentido, a superlotação das penitenciárias tem preocupado estudiosos, autoridades e a própria sociedade brasileira. No ano de 2013, em uma das comissões do Senado Federal, encarregada das discussões acerca do projeto do novo Código Penal, foi realizado debate sobre o tema, apresentando-se dados e informações estarrecedoras sobre o sistema carcerário.

Estima-se que a população carcerária brasileira, entre 1990 e 2016, cresceu cerca de 707% (MINISTERIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA, 2017). Isso indica que o sistema prisional não consegue acompanhar esse crescimento, apresentando um déficit de 250 mil vagas, além do fato de que as penitenciárias não oferecem condições dignas de habitabilidade, muito menos proporcionam os mecanismos de ressocialização e reintegração propugnados pela Lei. Prova disso é o alto índice de reincidência, que gira em torno de 70% dos presos que cumpriram suas penas. Ou seja, de cada cem encarcerados que alcançam a liberdade, setenta deles voltarão a delinquir. Tal condição poderia ser evitada, uma vez que mecanismos eficientes foram definidos pela Lei de Execução Penal. Tratando da superlotação do sistema carcerário, Adeildo Nunes destaca:

Sem dúvida, uma das causas da acentuada e crescente superpopulação carcerária brasileira – já somos o quarto país do mundo em população carcerária – é a ausência de assistência jurídica ao preso, seja ele provisório ou já condenado. Se provisório, constata-se uma demora injustificável no julgamento do réu, porque, muitas vezes, o Juiz da causa não sabe que o réu está preso e o preso não sabe quem é o Juiz que está julgando seu processo, nesse caso, por falta de integração entre quem prende e quem manda prender. Com as defensorias públicas esfaceladas, o grande prejudicado é o detento que não tem a prestação jurisdicional eficazmente realizada, dando causa a um número gritante de presos aguardando julgamento. Tratando-se de condenado, a situação é muito mais dramática, porque muitos dos que já foram condenados poderiam cumprir penas restritivas de direitos ou beneficiar-se de uma progressão de regime, livramento condicional ou até de um indulto (NUNES, 2012, p. 69).

Na visão de Mirabete (2002), a ressocialização não poderá ser alcançada num estabelecimento como a prisão, pois as penitenciárias acabam por se transformar em um pequeno espaço de reprodução e agravamento das contradições que existem no sistema social que lhe é externo e justifica sua existência.

Nesse sentido, outro fator que contribui para a ineficiência do sistema carcerário, mesmo com os mecanismos previstos da LEP, é a situação familiar e social do condenado. Por mais que ele tenha acesso à assistência de que trata a lei, se reinserido no mesmo meio que o levou à prática criminosa, em vão terá sido a sua passagem pelo cárcere. Esta precária estrutura carcerária gera outro obstáculo: a não aceitação do ex-condenado pela comunidade por sua condição. Talvez se possa considerar que tal situação ocorra em função da percepção social sobre a ineficiência do sistema carcerário na reeducação do condenado. Bem como, pesa sobre o ex-condenado preconceitos morais, religiosos, circunscritos nas crenças e nas práticas sociais vigentes. Evidentemente que, a partir desse argumento, não se desconsideram possíveis índices propositivos de reintegração social de encarcerados. Ou seja, que apesar das precariedades e violências institucionais e do preconceito social a que é submetido, o encarcerado possa alcançar efetividade em sua reinserção social.

Sistema Carcerário brasileiro condição paradigmática do campo de concentração

Se na forma da lei a Lei de Execução Penal é a manifestação do poder soberano agindo em estado de exceção, tal condição se manifesta em toda sua intensidade nas condições dos encarcerados. As distorções do sistema penitenciário se evidenciam, o que permite equiparar os presídios com as práticas dos campos de concentração. Podemos definir o “campo” como sendo um lugar de concentração de muitos sujeitos, que podem ser de refugiados como consequência de catástrofes naturais, ou provocadas por guerras sejam elas civis, ou entre estados. Em algumas destas formas de existência dos campos, há certa “proteção” do Estado a partir de seu ordenamento jurídico vigente, que humaniza os sujeitos revestindo a vida destes com as vestimentas legais “protetoras” e “humanizadoras”. Porém, Giorgio Agamben (2007) alerta para o fato de que o campo é caracterizado pela vigência do estado de exceção na administrabilidade da vida nua, da vida indesejável, apátrida, sacrificável. Nesta perspectiva, segundo Agamben:

O que aconteceu nos campos supera de tal modo o conceito jurídico de crime que com frequência se omitiu simplesmente de considerar a estrutura específica jurídico-política na qual aqueles acontecimentos se produziram. O campo é somente o lugar no qual se realizou a mais absoluta *condicio inhumana* que já se deu sobre a terra: isso é, em última análise, aquilo que conta, para as vítimas e para seus pósteros. Seguiremos, aqui, deliberadamente uma orientação contrária. Em vez de deduzir a definição do campo dos eventos que se deram ali, iremos nos perguntar antes: *o que*

é um campo, qual sua estrutura jurídico-política, por que acontecimentos semelhantes puderam ter tido lugar ali? Isso nos levará a olhar para o campo não como um fato histórico e uma anomalia pertencente ao passado (mesmo que, eventualmente, ainda verificável), mas, de algum modo, como a matriz oculta, o *nomos* do espaço político no qual ainda vivemos. (AGAMBEN, 2015, p. 41).

O argumento do filósofo e jurista italiano é perturbador ao afirmar que o “campo” é a matriz escondida, o *nomos* do espaço político no qual vivemos. Ou seja, não se trata de tomar o horror dos campos de concentração da Segunda Guerra Mundial como um fato histórico acontecido no passado recente, mas, sobretudo, compreendê-lo como dimensão ontológica que reside na forma de organização da vida na sociedade contemporânea. Para Agamben (2007), a lógica do campo está presente na origem das estruturas políticas, jurídicas e, econômicas que fundam a civilização Ocidental. Mas, esse acontecimento pavoroso materializou-se no contexto de uma modernidade pós “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”, que caracterizou os ideais da revolução francesa, demonstrando a paradoxalidade dos ordenamentos jurídicos em que estamos inseridos. Tais ordenamentos se legitimam em defesa da vida, mas que, ao mesmo tempo e em contrapartida, na forma jurídica legal produzem vida nua no interior dos campos de concentração. Assim,

(...) o campo, como puro absoluto e insuperado espaço biopolítico (e enquanto tal fundado unicamente sobre o estado de exceção), surgirá como o paradigma oculto do espaço político da modernidade, do qual deveremos aprender a reconhecer as metamorfoses e os travestimentos. (AGAMBEN, 2007, p.129).

Sob tais pressupostos, Agamben (2007) considera a experiência dos campos o paradigma societário vigente na modernidade e na contemporaneidade, na medida em que se manifesta como na consequência da apreensão da vida biológica como objeto por excelência da política. Ou seja, a política torna-se “biopolítica”, conferindo ao Estado, no exercício de seu poder soberano, o poder de vida e a morte sobre o corpo dos indivíduos, dos cidadãos. Nas palavras do filósofo.

A novidade é que, agora, esse instituto se libera do estado de exceção sobre o qual se fundava e lhe é permitido vigorar na situação normal. *O campo é o espaço que se abre quando o estado de exceção começa a se tornar a regra.* Nele, o estado de exceção, que era essencialmente uma suspensão temporal do ordenamento, adquire uma ordem espacial permanente que, como tal, fica, porém constantemente fora do ordenamento normal (AGAMBEN, 2015, p. 42).

Os campos de concentração encarceravam em seus espaços milhares de judeus, eslavos, homossexuais, prisioneiros de guerra que, na visão dos nazistas, responsáveis pela

solução final, não poderiam ser considerados humanos, a partir do processo de construção do puritanismo nazista e, por isso, poderiam ser mortos a qualquer momento, sem que o seu assassino fosse punido. “Nos campos de concentração não se tratava apenas do assassinato de pessoas somente, mas também de fazer com que desapareçam, destruindo o movimento de sua própria existência” (PORCEL, 2013, p. 78). As reflexões e posicionamentos agambenianos apontam para o fato de que esta condição é a resultante das manifestações da biopolíticas constitutivas do exercício do poder soberano que apreende politicamente a vida biológica dos indivíduos e dos cidadãos.

Foucault desenvolve o conceito de biopolítica no final da obra: *A vontade de saber* (1976), afirmando que o processo de inserção da vida natural nos mecanismos de estado aconteceu na modernidade. Ou seja, é resultado do processo de secularização do poder eclesial. Neste sentido, a biopolítica é, para Foucault, um fenômeno moderno, com a afirmação dos Estados nações e as técnicas de saber e poder desenvolvidas e aplicadas no “governo dos homens”.

Por seu turno, Agamben, na obra: *Homo Sacer: o poder Soberano e a vida nua* (2007), já citada anteriormente, contrapõe essa visão foucaultiana, apresentado a biopolítica como inerente ao modelo político, jurídico e administrativo ocidental e que “constitui o núcleo originário – ainda que encoberto – do poder soberano” (AGAMBEN, 2007, p. 14).

A biopolítica é, nesse sentido, pelo menos tão antiga quanto a exceção soberana. Colocando a vida biológica no centro de seus cálculos, o estado moderno não faz mais, portanto, do que reconduzir à luz o vínculo secreto que une o poder à vida nua, reatando assim (segundo uma tenaz correspondência entre moderno e arcaico que nos é dado verificar nos âmbitos mais diversos) com o mais imemorial dos *arcana imperii* (AGAMBEN, 2007, p. 14).

Sob tais perspectivas analíticas, Agamben (2007) demonstra que na materialidade dos campos de concentração, o Estado, ao capturar o corpo biológico dos indivíduos, assume para si o poder sobre a vida e a morte dos cidadãos, administrando-os e controlando-os, fazendo-os viver e deixando-os morrer. O filósofo e jurista italiano demonstra ainda que os campos não se constituem como uma anomalia da modernidade que se apresenta em toda sua intensidade nas primeiras décadas do século XX, mas sim como o *modus operandi* das estruturas políticas e jurídicas constitutivas da civilização ocidental e, nessa condição, apresentam-se como o paradigma de governo das sociedades modernas e contemporâneas, produzindo vida nua, refugos humanos matáveis e sacrificáveis, a partir da lógica de custo e benefício do controle social por parte do poder soberano.

O campo é o espaço desta absoluta impossibilidade de decidir entre fato e direito, entre norma e aplicação, entre exceção e regra, que entretanto decide incessantemente sobre eles. O que o guardião ou o funcionário do campo têm diante de si não é um fato extra jurídico (um indivíduo biologicamente pertencente à raça hebraica), o qual se trata de discriminar na norma nacional –socialista; ao contrário, cada gesto, cada evento no campo, do mais ordinário ao mais excepcional, opera a decisão sobre a vida nua que efetiva o corpo biopolítico alemão. A separação do corpo hebreu é imediata produção do corpo alemão, assim como a aplicação da norma é a sua produção. 7.6 Se isto é verdadeiro, se a essência do campo consiste na materialização do estado de exceção e na conseqüente criação de um espaço em que a vida nua e a norma entram em um limiar de indistinção, devemos admitir, então, que nos encontramos virtualmente na presença de um campo toda vez que é criada tal estrutura, independente da natureza dos crimes que aí são cometidos e qualquer que seja sua denominação ou topografia específica (AGAMBEN, 2007, p. 181).

Agamben (2007) aponta para o fato de que Estado no exercício de seu poder soberano, detém para si o poder legítimo de violência em nome do progresso, da ordem e do controle social. Ou seja, na perspectiva de Agamben, a soberania do Estado reside em sua origem no bando, pois pertence ao bando o ser que pelo desenvolvimento de linguagem complexa superou o reino da necessidade, da natureza e, adentrou pela humanidade. Tornar-se humano é a condição de acolhida no bando e, paradoxalmente a possibilidade de ser abandonado. Assim, o humano pertencente ao bando pode ser juridicamente banido – bandido – agora vida nua, vida inumana. A vida daquele que foi banido já não pertence a esfera do humano, mas também não pertence mais a esfera da natureza, da pura animalidade. Na condição de vida nua, de inumano torna-se legítimo o exercício da violência sobre este indivíduo.

A relação de abandono é, de fato, tão ambígua que nada é mais difícil do que desligar-se dela. O *bando* é essencialmente o poder de remeter algo a si mesmo, ou seja, o poder de manter-se em relação com um irrelato pressuposto. O que foi posto em *bando* é remetido à própria separação e, juntamente, entregue à mercê de quem o abandona, ao mesmo tempo excluído e incluído, dispensado e, simultaneamente, capturado (AGAMBEN, 2007, p. 116).

Ao entregar ao Estado parte significativa de sua liberdade e submeter-se ao poder de violência, perpetrado pelo poder de polícia, o indivíduo passa a ser gerido em nome da segurança. O indivíduo passa a ser diuturnamente vigiado por câmeras de vídeo, mas, sobretudo, por intrincados mecanismos burocráticos e financeiros de segurança, articulados em rede pelo Estado. Os cidadãos são considerados e administrados a partir do estado de exceção permanente, inseridos no ordenamento jurídico que lhes garantem direito, mas que, a qualquer momento, podem ser destituídos dele, colocados fora do ordenamento jurídico. As regras poderão ser transgredidas, suspensas a qualquer momento pelo poder soberano. Isso

explica os investimentos em segurança e vigilância, consideradas, como no caso do trânsito, como a extensão da visão de quem vigia. Tudo isso em nome da segurança.

Este ente soberano e absoluto denominado Estado recebe em sua constituição a influência cristã através da história. No período medieval, como consequência da estatização do cristianismo, pelo imperador Constantino (352 d.C.), o sistema político de organização social concede ao clero total liberdade para divulgar a nova religião no império e, futuramente, a forma de organização eclesial secularizada passa a ser a forma de gestão política na modernidade. Ou seja, total controle dos indivíduos e da população, no sistema de governo pastoral partindo da máxima evangélica: “O pastor conhece suas ovelhas” (Lc. 15. 3-7).

Essa ideia de um poder pastoral, completamente alheio, em todo caso consideravelmente alheio ao pensamento grego e romano, foi introduzido no mundo ocidental por intermédio da Igreja cristã. Foi a Igreja cristã que coaginou todos esses temas de poder pastoral em mecanismos precisos e em instituições definidas, foi ela que realmente organizou um poder pastoral ao mesmo tempo específico e autônomo, foi ela que implantou seus dispositivos no interior do Império Romano e que organizou, no coração do Império romano, um tipo de poder que, creio eu, nenhuma outra civilização havia conhecido (FOUCAULT, 2008, p. 174).

A transição do sistema político não se deu de forma amistosa, pelo contrário, houve reações dos poderes eclesiais (que defendiam a monarquia) quanto à reestruturação da lógica de poder e comando na modernidade. A forma de coordenar, de administrar da Igreja passa a ser a forma institucional do Estado moderno. O poder pastoral eclesial é assumido pelo estado soberano e os rituais permanecem na história do ocidente até os tempos hodiernos. Entre outros aspectos do poder pastoral cristão medieval secularizado na forma do Estado moderno, como razão político-jurídica e administrativa sobre populações e territórios, encontram-se as técnicas de individualização a partir das quais o Estado reconhece em suas especificidades, em suas potencialidades e riscos os indivíduos que habitam seu território e, por extensão, têm o pleno controle de sua população potencializando-a em sua saúde, em sua vitalidade produtiva, como condição do fortalecimento de si mesmo. Assim, a administrabilidade jurídica e política de indivíduos e populações é estratégica para o fortalecimento e manutenção do exercício do poder soberano do Estado.

O Estado assume o papel de soberano, transcendental e absoluto enquanto tal. A partir do fato de se constituir como poder pastoral que vigia, controla e administra a segurança dos indivíduos e da população se coloca fora do ordenamento jurídico. Ou seja, se tem aqui um paradoxo: “o soberano está ao mesmo tempo dentro e fora do ordenamento jurídico”

(AGAMBEN, 2007. p. 23). É imprescindível ter presente que, sobretudo na modernidade, o reconhecimento do humano se dá pelo ordenamento jurídico e o Estado em sua condição soberana dirige a máquina jurídica e administrativa sobre a vida biológica. Ou seja, o Estado tem o poder de dar ou tirar, a qualquer momento, a condição de humano, tornando vidas humanas em vida nua.

Ao observar o sistema carcerário brasileiro, constata-se majoritariamente a manifestação do modo de ser e de operar do campo de concentração, o que o torna condição paradigmática revelando corpos de encarcerados destituídos de sua humanidade. Vida nua à mercê da violência, da morte. Foram retirados do convívio social em nome da segurança, pelo poder de polícia do Estado, que cumpre o contrato social, garantindo segurança aos indivíduos e à população, que legitima sua existência em permanente estado de exceção. Nesses ambientes se observa a expressão do aniquilamento humano. Corpos amontoados em nome da ressocialização e, por serem considerados potenciais riscos à segurança da sociedade, são abandonados nos presídios e penitenciárias. Suas vidas estão desnudas, submetidas às ordens do soberano e se tornam expressão da condição do *homo sacer*⁹, analisado por Giorgio Agamben, insuscetíveis e matáveis, simplesmente vida nua a ser administrada em sua morte.

O universo concentracionário demonstra que o ser humano, destituído primeiro como pessoa jurídica, depois como pessoa moral e por último como individualidade singular, pode ser reduzido a um feixe de reações animais que negam toda a capacidade de espontaneidade e toda liberdade. O campo de extermínio não serve somente para exterminar seres humanos, mas também para experimentar a fabricação em série de um novo espécime humano, como possibilidade de domínio total (PORCEL, 2013, p.78).

A civilização Ocidental é herdeira da cosmovisão da cristandade, e o ordenamento jurídico moderno encontra suas bases no Direito Romano, reinterpretado e consubstancializado no direito canônico. No período do predomínio do império romano, os homens são tratados de duas formas: ou são livres, ou são escravos. Em tempos de guerra, o vencedor escravizava o vencido. Desta forma, o prisioneiro de guerra era escravo romano.

Esse escravo, como os animais, era juridicamente considerado objeto, coisa. Como consequência, não poderia casar-se legitimamente, adquirir bens, mas poderia ser objeto de transferência de propriedade, bem como seu dono poderia matá-lo (Alves, 2012), sem que

⁹ Segundo Giorgio Agamben (2007), *Homo Sacer* é aquele que, após cometer um crime hediondo, à época, perdia todos os seus direitos, sendo entregue aos deuses. Esse se tornava matável, já que seu destino não mais pertencia aos homens. Mas, ao mesmo tempo, insuscetível segundo os rituais de punição em vigor no mundo romano, uma vez que sua vida e seu destino pertenciam aos deuses. A vida continuava sagrada, não podendo se exigir seu sacrifício segundo as leis da época, mas a morte deste indivíduo era juridicamente irrelevante.

fosse condenado ou considerado criminoso, já que o escravo era uma coisa, um objeto como qualquer outro e que poderia ser descartado.

O escravo, no direito romano, pode ser libertado por manumissão (libertação por ato de seu senhor) ou por disposição legal. Se por qualquer motivo, o escravo ficasse sem dono, não se consideraria homem livre, continuaria com sua condição de escravo (Alves, 2012). Quem concede ao indivíduo, na condição de escravo, a liberdade, era aquele que o direito (estado) considera seu dono de forma legal.

Segundo Foucault, em uma entrevista realizada por Brochier, as prisões europeias do século XVIII faziam dos indivíduos presos um objeto com fins econômicos e políticos. Houve, nesse período, a rotulação dos delinquentes e, nas prisões, não havia a preocupação da profissionalização dos presidiários, já que ao sair daquele espaço, continuariam a ser manipulados e usados nas manobras políticas. Isto reflete na forma das prisões brasileiras contemporâneas, já que, na forma da lei, o Estado aprisiona os indivíduos para a ressocialização, mas, na prática, o que se tem é a manifestação do *nomos* jurídico e político ocidental na forma da administrabilidade da vida nua em sua condição de vida e morte nas mãos do poder soberano de Estado.

A criminalidade é útil ao Estado, pois auxilia na legitimação do poder de polícia e justifica todos os mecanismos de práticas controladoras da sociedade. Aqui se compreende, noutro sentido, o descaso com a ressocialização dos encarcerados, em dar-lhes condições de reintegração social através da profissionalização dos detentos. As prisões em sua manifestação paradigmática do campo de concentração justificam social e politicamente o poder policial do Estado moderno e, conseqüentemente, o controle da sociedade.

Esse controle afeiçoado no discurso da proteção tem como finalidade o pastoreio, ou seja, o conhecer as ovelhas pertencentes ao rebanho do Estado soberano para a manutenção funcional do sistema e seus mecanismos de poder. O discurso da violência, da delinquência é condição *sine qua non* do exercício do poder soberano, imputando medo à população, que entrega sua liberdade em nome de proteção policial. Assim, o Estado institui o ordenamento jurídico agindo sobre o corpo do indivíduo, a partir da máquina jurídico política e administrativa da vida, tornando a vida do apenados em vida nua, expostas a violência do poder soberano.

Considerações Finais

Portanto, analisando a trajetória civilizatória ocidental, constatam-se a presença dos fundamentos políticos, jurídicos e administrativos a partir dos quais o Estado no exercício do poder soberano toma a vida biológica dos indivíduos e da população como o fato político por excelência na modernidade. O Estado controla, vigia, normatiza e, administra diuturnamente a vida dos indivíduos e da população através de práticas secularizadas do poder pastoral. Nessa direção, o sistema penitenciário brasileiro caracteriza-se como manifestação da trajetória civilizatória ocidental, culminando na contemporaneidade na constante e ininterrupta produção de vida nua, de vida insacrificável, porém matável. Ou seja, no interior do sistema penitenciário brasileiro habita o *homo sacer*, banido da vida social pelo delito cometido, julgado e condenado pelo Estado. Ele está privado do compartilhamento da vida social e, concomitantemente abandonado pelo ordenamento jurídico que lhe garantia a condição da humanidade. O apenado encontra-se no limiar entre o humano e o inumano, sua vida nua pertence ao Estado sob essa perspectiva inscrificável, porém matável, não se imputando responsabilidade à quem o executar.

O Estado moderno no exercício do poder soberano assume para si o poder de humanizar e desumanizar os indivíduos por meio da máquina burocrática, jurídica e administrativa, que apreende a vida em sua dimensão meramente biológica. É o Estado quem aprisiona os indivíduos para a ressocialização, mas, na prática, o que se tem é a manifestação do *nomos* que produz o campo de concentração. Nessa manifestação da lógica do campo de concentração (prisões brasileiras), apresenta-se internamente como expressão variável do campo em toda sua extensão social, a disputa entre grupos e poderes paralelos que disputam com o Estado o direito de vida e de morte, agindo em constante estado de exceção. E essa condição de permanente estado de exceção manifesta pelo Estado no exercício de seu poder soberano se materializa na tarefa cotidiana de descarte dos corpos dos *homini sacri* sacrificados no interior das penitenciárias brasileiras.

Sob tais pressupostos, pode-se aventar a partir das reflexões do filósofo italiano Giorgio Agamben, que não é objetivo humanitário do Estado recuperar, ressocializar, apenados, na medida em que são usados nas manobras do sistema burocrático para justificar a vigilância social do “poder pastoral” do Estado. As prisões são reflexos deste controle político, jurídico e administrativo, que se estende por todo o corpo social, tornando a todos *homini sacri*, insacrificáveis e matáveis. Ainda nesse sentido, a condição dos apenados do

sistema carcerário são a expressão das sociedades contemporâneas submetidas à administrabilidade jurídica e econômica da vida.

A lei, o ordenamento jurídico vigente, tem por finalidade a reintegração social dos indivíduos apenados, possibilitando formação intelectual e profissional dos mesmos. Mas, na prática, as penitenciárias acabam por se transformar em espaço de reprodução e agravamento das contradições constitutivas do sistema social em sua amplitude, corroborando com o argumento de Agamben, de que o paradigma civilizatório em que estamos inseridos na contemporaneidade é o campo de concentração.

A partir dos argumentos apresentados no contexto do debate que constituiu este artigo, pode-se considerar que as contribuições teóricas e analíticas de Giorgio Agamben, quando requeridas para a compreensão de aspectos do sistema carcerário brasileiro, neste caso os pressupostos legais vinculados à ressocialização dos apenados do sistema carcerário brasileiro, nos permite compreender que a exceção é o fundamento da regra. Na perspectiva de Carl Schmitt: “a regra explica muito pouco, ou quase nada. A exceção explica tudo”. Ou seja, é preciso ter presente que o fundamento da justiça do Direito é a violência. Assim, quando Agamben aponta o campo de concentração como o paradigma ontológico no qual nos encontramos inseridos na contemporaneidade, o faz à luz de uma filosofia da história à contrapelo. Demonstra que a condição civilizatória ocidental se caracteriza pela centralidade do *homo sacer*, o ser matável e insacriável administrado pelo poder soberano que se manifesta na razão político, jurídica e econômica em curso. Mais do que isso, o filósofo e jurista nos convida a constatar “a violência do direito”. Ou dito de outro modo, a modernidade foi pródiga na declaração de direitos, na legislação frenética de leis e códigos que se propunham e se propõem a salvaguardar a vida humana, porém, o que se demonstrou e se demonstra é que talvez, diferente de outros contextos históricos e civilizatórios, a vida foi banalizada. Mata-se por qualquer motivo. O poder soberano detém o poder de matar e de fazer viver.

Referências

AGAMBEN, Giorgio (2004). *Estado de exceção*. Tradução de Iraci D. Poletti. São Paulo: Boitempo.

_____. (2007). *Homo Sacer, o poder soberano e a vida nua I*. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

_____. (2008). *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha*. Tradução Selvino José Assmann. São Paulo: Boitempo.

_____. (2015). *Meio sem fim: notas sobre a política*. Tradução Davi Pessoa Carneiro. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

ALVES, José Carlos Moreira (2012). *Direito romano*. 15 ed. Rio de Janeiro: Forense.

BITTENCOURT DA ROSA, Fábio (2001). *Legitimação do ato de criminalizar*. Porto Alegre: Livraria do Advogado.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (2016). *A visão do Ministério Público sobre o sistema prisional brasileiro – 2016*. Brasília: CNMP. Disponível em: <http://www.cnmp.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/2016/Livro_sistema_prisional_web_7_12_2016.pdf>. Acesso em 26 de janeiro de 2018.

DUARTE, André (2013). “Poder soberano, terrorismo de Estado e biopolítica: fronteiras cinzentas”. In: BRANCO, Guilherme Castelo. *Terrorismo de Estado*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

FOUCAULT, Michel (2006). *Microfísica do poder*. São Paulo: Ed. Paz e Terra S/A.

_____. (2008). *Segurança, território, população*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo. Ed. Martins Fontes.

GARCIA, Rogério Maia. *Sobre os limites e fundamentos do direito de punir nos crimes econômicos: breves reflexões históricas e uma perspectiva punitiva para a sociedade contemporânea*. Disponível em: <<http://sisnet.aduaneiras.com.br/lex/doutrinas/arquivos/SOBRE.pdf>>. Acesso em 10 de outubro de 2011.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA (2017). *Levantamento nacional de informações penitenciárias: INFOPEN atualização – junho de 2016*. Organização: Thandara Santos; colaboração, Marlene Ines da Rosa (et al). Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. Disponível em: <http://justica.gov.br/sua-seguranca/seguranca-publica/analise-e-pesquisa/download/outras_publicacoes/pagina-3/24levantamento_nacional_info_penitenciarias.pdf/@@download/file>. Acesso em 26/01/2018.

MIRABETE, Júlio Fabrini (2002). *Execução penal*. 10 ed. São Paulo: Atlas.

NUNES, Adeildo (2012). *Da execução penal*. 2ed. Rio de Janeiro: Forense.

PORCEL, Beatriz (2013). “A filosofia política face ao mal político: a imagem do inferno revisitada”. In: BRANCO, Guilherme Castelo. *Terrorismo de Estado*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

SCHMITT, Carl (2006). *Teologia política*. Tradutor Elisete Antoniuk; coordenação e supervisão Luiz Moreira. Belo Horizonte: Del Rey.

Sites consultados

<http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T06_Docu4_Queesuncampo_Agamben.pdf>. Acesso em 22/10/2015.

<<http://portal.mj.gov.br/main.asp?View={DA8C1EA2-5CE1-45BD-AA07-5765C04797D9}&BrowserType=IE&LangID=pt-br¶ms=itemID%3D%7B0A92E045-49BC-444E-BF43-58C793E9539A%7D%3B&UIPartUID=%7B2868BA3C-1C72-4347-BE11-A26F70F4CB26%7D>>. Acesso em 19/01/2014.

<<http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2013/06/11/sem-reforma-do-sistema-prisional-nao-e-possivel-recuperar-condenados-dizem-debatedores>>. Acesso em 20/01/2014.

De um Cariri Negro e mais histórias de Caboclo: relatos em memória, fotografia e performance

De un Cariri Negro y más historias de Caboclo:
relatos en memoria, fotografía y performance

Black Cariri and more histories of Caboclo:
reports in memory, photography and performance

Recebido em 11-10- 2016

Aceito para publicação 23-05-2018

Yasmine Moraes Alves de Lacerda¹
Ridalvo Felix de Araújo²

Resumo: Este artigo deseja comunicar a memória grafada no corpo através dos atos performáticos atualizados por caboclos, boiadeiros e pretos velhos nas religiões de matizes africanas no Cariri central cearense. A memória, como ato gestual oriundo do corpo provido em performance, nos conduz a um universo imagético posto na memória retida na fotografia documentada e artística presente. Fotografia documentada, porque a fotografia é por si só espécie de prova; e artística, porque é manipulada em cor e corte pelo olhar do artista que a concebeu. O artigo vem igualmente intimar a existência de um Cariri cearense negro, como uma Bahia negra, como um Pernambuco negro, sintetizados na mesma chama ascendente de ancestralidade. Pedese passagem para a visibilidade desta cultura religiosa negra a fim de arranjar a glória de quebrar barreiras, clamar: Cariri cearense é detentor de africanidades!

Palavras-chave: Comunicação; Memória; Performance; Fotografia; Caboclo.

Resumen: En este artículo se emana comunicar la memoria deletreado en el cuerpo a través de actos performativos actualizados por caboclos y negros viejos en las religiones de matices africanos en el centro de Cariri Cearense. La memoria como acto gestual, procedente del órgano previsto en el rendimiento nos lleva aquí una imagen del universo en sí mismo, puesto conservó la memoria, por último, el documentado y artística esta foto. documentado la fotografía, porque la fotografía es en sí tipo de prueba y artística, ya que se manipula en color y cortar por la mirada del artista que lo concibió. En el artículo también se ordena la existencia de Ceará Cariri negro, como un negro Bahia, Pernambuco como un negro, sintetizado en la misma llama ascendente ascendencia. Pregunta a moverse a la visibilidad de esta cultura religiosa negro con el fin de obtener la gloria de romper las barreras; llorar, Ceará Cariri es titular de Africanities!

Palabras clave: La Comunicación, La Memoria; Performance; Fotografía; Caboclo.

Abstract: This article emanates communicate spelled memory in the body through performative acts updated by caboclos and old Negroes in religions of African hues in the central Cariri Cearense. The memory as gestural act, coming from the body provided in performance leads us here an image of the universe put in itself retained memory, finally, the documented and artistic this photo. documented photography because photography is itself kind of proof and artistic because it is manipulated in color and cut by the look of the artist who conceived it. The article is also enjoin the existence of Ceará Cariri black, like a black Bahia, Pernambuco as a black, synthesized in the same flame ascending ancestry. Asked to move to the visibility of this black religious culture in order to get the glory of breaking barriers; cry, Ceará Cariri is holder of Africanities!

Keywords: Communication, Memory; Performance; Photography; Caboclo.

¹ Mestranda em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, Brasil. E-mail: moraes.yasmine@bol.com.br

² Doutor em Teoria da Literatura e Literatura Comparada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Brasil. E-mail: riodeexu@gmail.com

Saudações a um Cariri negro

Fotografia 1

Altar: casa de Mãe Alexandrina



Fonte: Arquivo pessoal. Ano de 2012.

Este artigo³ é um soar de tambor lançado às terras distantes, vindo a galope do Cariri negro cearense em dados de bom coração. Sem delongas, pede-se passagem aos olhos de quem lê e de quem vê, enfaticamente, a honradez de quebrar barreiras, clamar: Cariri do sul cearense é africanidade! Basta tirar os olhos dos quais as mãos ainda os vedam.

Comunicar. Tal artigo vem trazer à vista e em voga a cultura negra no Cariri cearense, tendo como instrumento para esse fim a fotografia. Tais imagens fotográficas contêm a representação que emerge no corpo em performance em duas festas de caboclo boiadeiro e preto velho, na cidade do Juazeiro do Norte. Essas festas foram realizadas no Terreiro⁴ de Umbanda de Mãe Alexandrina e no Terreiro de candomblé de Pai Bira.

³ Todas as fotografias contidas neste artigo foram feitas pela fotógrafa Yasmine Moraes Lacerda no Terreiro de Pai Bira e no Terreiro de Mãe Alexandrina, em Juazeiro do Norte, no ano de 2012. Estas fotografias fazem parte do acervo da fotógrafa. As fotografias 1, 2 e 3 estiveram presentes nas exposições *Javalu: rota ngoma Kariri e AGÔ!*, realizadas pelo Coletivo Café com Gelo.

⁴ O termo “Terreiro” tem aqui o significado concebido em nosso país de lugar onde se estrutura a organização de cultos afrobrasileiros.

A festa começa. Os tambores são tocados, a música é embalada por pisadas, gestos, gritos de boas vindas. O corpo é quem ritualiza o conhecimento da cura, e a boca, os cantos. O corpo físico é, por ora, matéria pura, é morada temporária das entidades: caboclo, boiadeiro e pretos velhos no ato da incorporação. Nestas imagens fotográficas e no texto em sequência, estão presentes parâmetros discursivos da memória. A memória antecede o que é vivo, ou seja, a presença das entidades e os saberes seculares dos caboclos e demais entidades.

Põe-se em evidência o corpo, seus gestos e adornos derivados da memória e, por último, o enlace performático que condensa essas chaves dialógicas: imagem, memória e corpo fomentam este artigo. Cabe dizer ainda que a performance está inserida na fotografia como documento e objeto de arte, fomentada na construção de diálogo construído depois de seu clique, a partir do olhar do fotógrafo.

Assim, pretendemos contribuir para desvelar o Cariri do sul do Ceará negro, comunicar elos culturais de um país negro a fim de aclarar uma região ainda obscura dos alvos da notoriedade merecida. Seguir o olhar ao toque dos tambores é aclamar respeito; tentativa constante de quebrar paradigmas que roga: o Cariri não é só altar – já que esta região é marcada por romarias, tendo como foco o Padre Cícero –, mas é Terreiro. Não um “também terreiro”, porque esse dueto altar/Terreiro não convive em harmonia, mas ambos formam a teia cultural, teia esta, segundo a semiótica da cultura *lotmaniana*, é a fonte da verdadeira riqueza social e cultural.

O corpo em performance vem validar o que aprendeu os fiéis na memória visual, vindas de gestos vistos e ritmados, os quais enfatizam o poder da presença. Mais que ancestrais, os caboclos e boiadeiros são homens conhecedores da sobrevivência e da força. Tal força e coragem são mais que adjetivos quando se fala dessas entidades, já que foi e é preciso tê-las para se erguer, por questões de sobrevivência, em uma região espinhosa como o sertão. De sol a pino e vegetação, a caatinga, o Cariri espinhoso nem por isso é menos acolhedor aos seus e nem menos saudoso. O Cariri, estigmatizado pela seca, é uma região possuidora de oásis e envolvida pela chapada do Araripe. Mas é preciso conviver com espinhos. Os caboclos, em sua fortaleza intimada ao corpo, revestem-se com o gibão de couro, transvestem o espírito com vinho e cantos. Para desviar dos galhos pontudos, os caboclos boiadeiros empregam o chapéu de couro. Para aguçar a felicidade, o cigarro de palha àqueles que nessas terras perpetuam.

Caboclos são os verdadeiros donos da terra, não só por serem oriundos dela, mas por terem conhecimentos de sobrevivência, conhecimentos esses passados adiante por seus

antepassados. No site *Pt Fantasia* lê-se: “O boiadeiro é um caboclo que em vida foi um valente do Sertão e está ligado com a imagem do peão boiadeiro - habilidoso, valente e de muita força física”. Essa definição de caboclo foi e será tomada como embasamento no decorrer do artigo.

Caboclos são conhecedores e também guerreiros fincados, nesse caso, em uma região árida e um tanto impiedosa, relacionada às condições climáticas à qual o sertanejo está destinado. Faz-se cogente tomarmos como base a demarcação de caboclo segundo Yeda Pessoa de Castro:

Caboc(l)o – designação genérica dada à personificação de espíritos indígenas brasileiros, também cultuados pelos iniciados ao lado das divindades africanas, mas tidos na categoria de ‘entidades nobres’ e não de ‘santos’. Tomam, por isso, nomes das mais conhecidas tribos brasileiras (Tupiniquim, Tupinambá, Cariri, etc.). Em seus rituais, a linguagem e os cânticos são em português rudimentar misturado com palavras e expressões de línguas ameríndias e africanas, entre as últimas, uma maior frequência de termos de base banto ou congo-angola. Comem carne crua, infundi; bebem infusão de folhas ou casca de jurema, gostam de mel, marafo e macaia, mas de nada temperado com dendê. Nomes: Acaçá, Boiadeiro, Estrela-d’Alva, Flexa Negra, Juremera, Jundiara, Penaverde, Sultão-das-Matas. Var. encantado. Cf. candomblé-de-caboc(l)o. Ver Ogum. Tupi *caaboca*, casa, habitante do mato (CASTRO, 2005, p. 183).

A partir da definição de Castro, os caboclos do Cariri também são chamados de boiadeiros, porém, para que não haja confusão sobre essa definição, chamaremos de caboclos as entidades apresentadas neste artigo.

Nada obstante, descrevemos que não é só a fotografia documento que vem para esta análise e leitura visual, já que a fotografia carrega manipulação estética, a qual a torna também objeto de arte.

O parâmetro ascendente entre performance, corpo e fotografia

Mesmo que se trate de performance oriunda de atos religiosos, é preciso plateia. Para todo e qualquer tipo de performance, a platéia é indispensável. Assim, em Philip Auslander, lê-se:

Considere o status da plateia inicial com respeito à documentação. Enquanto sociólogos e antropólogos como Bauman, que discutem performance, estipulam que a presença do público e a interação dos artistas com o mesmo é parte crucial de qualquer performance, a tradição de documentação da performance art (bem como body art) está baseada num conjunto diferente de pressupostos (AUSLANDER, 2011, p. 38).

Neste conjunto de ressignações, o corpo é cenário do ato, do movimento derivado do que o incorpora, da dança que o faz bater os pés descalços no chão. Enfim, da vida ancestral fomentada no espetáculo da performance. Zeca Ligiero, no seu artigo *Batucar-cantar-dançar*, nos dá a percepção para a compreensão de como reuni-se nos corpos, ou melhor, na alma, tais tesouros ancestrais:

(...) ajuda a entender o modo como os africanos trouxeram suas culturas para o Novo Mundo, gravado em suas mentes e seus corpos, através da linguagem da dança e da música. O modelo básico de dança africana está presente até mesmo na narrativa superficial acima citada: a percussão, o canto, a interação entre o performer no centro da roda e o coro, e os detalhes cinéticos da performance descrita, incluindo o rodar, pular e bater palmas (LIGIÉRO, 2013, p. 102).

Sobre o conceito de performance/plateia, Richard Bauman fomenta, na visão artística, que é preciso certa responsabilidade para quem transmite a mensagem oriunda da performance, mensagens essas originadas do corpo em ação. Existem performances artísticas que utilizam vocábulos preciosos para a concretização do ato performático, mas não vem ao caso esclarecer tal assunto. Portanto, em Bauman, citamos:

Dito de maneira breve, eu entendo a performance como um modo de apresentação comunicativa na qual o performer sinaliza para uma plateia, na verdade, 'ei, olhem para mim! Eu estou em ação! Olhem como eu me expesso de maneira habilidosa e eficaz'. Ou seja, a performance reside na presunção de responsabilidade com uma plateia com o intuito de mostrar virtuosidade comunicativa. (...) Nesse sentido da performance, então, o ato de se expressar é enquadrado como mostra: objetivado, suspenso a um nível do seu entorno contextual e aberto para avaliação pela plateia, tanto em termos de qualidade intrínseca como de sua ressonância associativa. (...) O meio semiótico específico pelo qual o artista pode regular o enquadramento da performance – ou seja, enviar a mensagem metacomunicativa 'eu estou em ação' – vai variar de lugar para lugar e de período para período na história. (...) A participação colaborativa da plateia, é importante salientar, é um componente integral da performance como um feito interacional (BAUMAN, 2004 *apud* AUSLANDER, 2013, p. 9).

As culturas negras têm na performance, ratificando as grafias de memória que se manifesta pela ação do corpo, o meio escolhido para a sua transmissão. Vale ressaltar que as sociedades africanas, bem como se continuou no Brasil e nas Américas, escolheram essa forma – oralidade e performance – para manter e repassar seus conhecimentos, saberes e fazeres seculares. Sim, escolheram, já que no Egito antigo, que está em África, foi onde se desenvolveu a escrita, a qual tinha grande importância para atividades relacionadas ao sagrado e ao cotidiano.

Por essas vias, o corpo, o imagético, a fotografia, a memória e a performance são os elos oclusivos do presente artigo, que propõe pôr no mesmo plano analítico a relação que há

na imagem mediante ao corpóreo: o elo que liga esta relação prioritária de corpo, imagem e performance. Corpo que configura o divino, que perpetua cultura e sagrado. Imagens da memória interligada a grafias corporais unem-se para redefinir o que há no plano imagético dos caboclos, pais da terra, incorporados pelos adeptos da religião de matiz africana. Ainda em Ligiéro lemos a ênfase da importância da performance nas religiões de matizes africanas emanadas no nosso país:

Nas performances de origem africana hoje, podemos observar: o corpo é o centro de tudo. Ele se move em direções múltiplas, ondula o torso e se deixa impregnar pelo ritmo percussivo. A dança que subjuga o corpo nasce de dentro para fora e se espalha pelo espaço em sincronia com a música sincopada típica do continente africano. De tão insistente e envolvente, ela faz parte tanto do festivo, do religioso, como do cotidiano do povo brasileiro; das celebrações católicas aos folguedos e ritos afro como o candomblé e a umbanda (LIGIÉRO, 2013, p. 133).

A imagem do corpo em ato gera a performance, transporta para o olhar do espectador o saber simbólico transcrito no corpo presente posto em ação nos gestos das mãos, nos abraços, nos passos. O saber liga os naturais sertanejos à sua genética e ao campo físico ancestral. A memória genética vem de tempos imemoriáveis dos que, antes de nós, desbravaram as terras da caatinga com muita luta e predileção. Dessa maneira, os caboclos acolhem a quem agora pertencem as terras, as quais foram compartilhadas em existências distintas e, no abraçar, acolhem os seus em afeto.

Existem, assim, relações entre corpo em imagem/fotografia e performance unívocas que se ligam e conceituam o discurso, relato de memória e ancestralidade. Para isso, é importante relatar o corpo em performance; corpo necessário para que se transmitam os saberes e fazeres responsáveis por tecer tradições, manifestações da cultura ancestral negra. Desse modo, indago citando Paul Zumthor em *Performance, recepção, leitura*: “Ora, não somente o conhecimento se faz pelo corpo mas ele é, em seu princípio, conhecimento do corpo”.

E ainda, do mesmo autor, menciono: “O corpo permanece estranho à minha consciência de viver. É o ambiente em que me desenvolvo. Os fatos corporais não são jamais dados plenamente nem como um sentimento, nem como uma lembrança; no entanto, não temos senão o nosso corpo para nos manifestar” (ZUMTHOR, 2010, p. 80).

A imagem fotográfica responde, após análise, como esses caboclos incorporados elucidam, através de suas características intimadas no corpo e ao corpo, simbologias ditas em atos, movimentos, gestos e artefatos que carregam sobre si na incorporação. Ressalto que na

fotografia aqui inserida não cabe somente o teor documental que ela, por si só, possui, mas também cabe a ela a função de imagem portadora de memória guardada, disposta a tocar o espectador vindouro. Nesta fotografia, emaranham-se logradouros da lembrança de uma cultura. Para tanto, lemos em *A memória coletiva*, de Maurice Halbwachs:

Se as imagens se fundem tão intimamente com as lembranças, e se elas parecem emprestar a estas suas substâncias, é que nossa memória não é uma tábua rasa, e que nos sentimos capazes, por nossa própria força, de perceber, como um espelho turvo, alguns traços e alguns contornos (talvez ilusórios) que nos devolveriam a imagem do passado (HALBWACHS, 1990, p. 28).

Fotografia e performance são linguagens significativas unívocas e juntas são mais que prática de arquivamento. Falar da fotografia em papel é ato químico junto com o ato performático que nela está contido, como um conjunto fundido, que não poderá ser separado um do outro, é dizer que a fotografia e a performance coexistem.

Fotografia 2

Preparativos para festa



Fonte: Arquivo pessoal. Ano de 2012.

No que se discute, a fotografia é mais que imagem, é mais que só papel, tinta e cor. Sua existência vem primeiramente de uma forma de luz que, antes, nem esperava ser capturada pelo obturador da câmera. O ato performático vem muito antes da intenção do artista/fotógrafo existir.

É comum ouvir, vez ou outra, que a imagem fala por si só, porém a fotografia é mais que imagem, e a imagem não falará por si só. No livro *O ato fotográfico*, de Philippe Dubois, vemos o conceito da fotografia afluyente, ascendente sobre o que, erroneamente, limitava-se à imagem somente:

A foto não é apenas uma imagem (produto de uma técnica e de uma ação, o resultado de um fazer e de um saber-fazer, uma representação de papel que se olha simplesmente em sua clausura de objeto finito), é também, em primeiro lugar, um verdadeiro *ato* icônico, uma imagem, se quisermos, mas em *trabalho*, algo que não se pode conceber fora de suas *circunstâncias*, fora do *jogo* que a anima sem *comprová-la* literalmente: algo que é, portanto, ao mesmo tempo e consubstancialmente, uma *imagem-ato*, estando compreendido que esse ‘ato’ não se limita trivialmente apenas ao gesto da *produção* propriamente ditada imagem (o gesto da ‘tomada’), mas inclui também o ato de sua *recepção* e de sua *contemplação*. A fotografia, em suma, como inseparável de *toda* a sua enunciação, como *experiência* da imagem, como objeto totalmente pragmático (DUBOIS, 2012, p. 15).

Como espécie de arquivamento e relato, com obviedade, a fotografia é concebida como amostra, como contingente descrevo visual, o que podemos chamar de existência guardada. Ainda em Dubois (2012), ficando o que foi dito: “A foto é percebida como uma espécie de prova, ao mesmo tempo necessária e suficiente, que atesta indubitavelmente a existência daquilo que mostra”.

Também em Dubois (2012), antes mesmo de nos atender à própria fotografia, que é objeto de análise, o autor nos induz a compreensão do “ver” expedido ao “advertir”. Para dar vazão à memória a ser analisada nas fotografias postas no ponto vindouro deste artigo, põe-se o relato de Dubois em *O Ato Fotográfico*: “Em suma, é essa obsessão que faz de qualquer foto o equivalente visual exato da lembrança. Uma foto é sempre uma imagem mental”. Ou, em outras palavras, nossa memória só é feita de fotografia.

Memória, adornos e gestos: abraços saudosos

Falar em memória é adentrar em um universo oriundo de imagens evocadas das lembranças. Essas lembranças carregam ações, nas quais o corpo é o verdadeiro responsável

para transportar esse mote de informações e sentidos capturados outrora pela visão. A memória recria ações que se fundamentam nas ações do corpo em performance.

Ainda, a fomentar nosso artigo, citamos Ligiéro, que melhor relata as celebrações e a importância do corpo para a cultura negra. Esse autor ainda traz nesta citação “motivos” pelos quais a performance oriunda dos rituais afrobrasileiros⁵ se configuraram e, diga-se de passagem, esse “configurar” seria melhor substituído por um “eclodir” cultural individual nas regiões brasileiras. Portanto:

Os africanos trouxeram para o Brasil formas celebratórias originais de suas etnias e utilizaram a performance das mesmas como forma de ‘recuperar um comportamento’, o qual eles haviam sido forçados a abandonar pela própria condição de escravos longe de sua cultura. Inicialmente, suas formas celebratórias (dança/canto/batuque) foram duramente perseguidas, aos poucos, passaram a ser toleradas e em alguns casos incentivadas pelo poder local e pela Igreja. Vamos perceber que esse processo de transformação e negociação foi longo e gerou tipos diferentes de performances não só devido ao número extenso de etnias provenientes do antigo continente como pela própria interação criada com o contexto local. No afã de recuperar rituais e celebrações antigas são criadas novas e vigorosas tradições, genuinamente africanas, mas miscigenadas dentro do próprio processo formador do país (LIGIÉRO, 2013, p. 136).

Adentrando no diálogo que as fotografias postas nos permitem difundir, a fotografia 3 retrata Mãe Alexandrina incorporada de um preto velho recém-chegado na festa. Em primeira instância, o chapéu é posto na sua cabeça e o cachimbo lhe é dado.

Acender cachimbo com fumo de rolo é costume antigo de quem mora na região do Cariri central cearense: “Lembro que, quando criança, meu tio acendia seu cigarro de palha quase como pensamento antes de começar a trabalhar cuidando da roça e depois do trabalho, antes do sol se pôr. Achava aquele gesto de acender quase como um agradecimento e recompensa. E sobre esse ato meu tio nunca disse uma só palavra, nem eu achei necessário perguntar coisa alguma. Acender o cachimbo é dar as boas-vindas aos seus que lá estão em um plano imaterial, penso hoje. e é, ainda, necessidade de uma alma acostumada. Isso penso quando a entidade acende o seu cigarro a agradecer e a receber a recompensa de estar incorporado nos seus” (Relato da fotógrafa).

⁵ Utilizamos a forma “afrobrasileiro”, sem hífen, seguindo orientação da pesquisadora Yeda Pessoa de Castro, com a qual estamos de acordo. O termo refere-se a uma cultura (ou um forte segmento da cultura brasileira) e não a uma articulação entre duas culturas – uma africana, outra brasileira (que não existe sem seu elemento africano).

Fotografia 3

Mãe Alexandrina de preto velho



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Esse preto velho abriu os ritos da festa de caboclo, bebeu vinho, sentou e deu boas baforadas no cachimbo abrasado. Não demorou muito, o preto velho foi embora e a mesma Mãe Alexandrina incorporou o seu caboclo valente, dançante, de pisadas firmes e entoada ativa. Pediu logo o chapéu e custou a ir embora.

Fotografia 4

Mãe Neide incorpora boiadeiro e abraça Mãe Alexandrina



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 5

Pai Bira incorporado Caboclo Boiadeiro Chapéu de Couro



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

O chapéu de couro é, como já foi mencionado, acessório característico do caboclo boiadeiro, sertanejo que guia o gado entre as caatingas, que o conduz à água. Nessas

fotografias, vemos em ambas a incorporação de caboclos. Na fotografia 4, o caboclo está incorporado em uma mulher, contudo, caboclos são entidades ancestrais masculinas.

Na imagem da fotografia 4, vemos o gesto de abraçar. Esse ato é aceno comum em entidades incorporadas como caboclos e pombas giras. Cabe ao abraço, o acesso afetivo aos seus, muitas vezes inconsciente do espectador, já que o caboclo é o ancestral de alma dos que aqui residem hoje. Cabe ressaltar que as danças dos caboclos sertanejos são diferentes das danças da cabocla Jurema, por exemplo.

Fotografia 6

Mãe Ciça incorpora boiadeiro Mata Virgem



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Na incorporação, os caboclos andam de mãos postas para trás, como podemos ver na fotografia 6. Com os mesmos adereços que saltam do corpo, também podemos observar nas imagens o chapéu de couro, ornato comum na região, e o charuto. Nas vestes, tecidos como a chita envolvem as entidades, dando-lhes voltas no corpo, sendo firmadas com grandes laçarotes nas costas. Nos pés, vestem-se sandálias de couro, outro adereço que remete à

ligação com o sertão e com o vaqueiro, comum na cultura local. Notamos a existência hegemônica de identificação do caboclo incorporado mesmo na simplicidade dos tecidos. Os laços e o volume que compõe suas vestimentas os engrandecem e diferenciam-se das vestes cotidianas comuns. O salto e as passadas largas são características da performance corporal das entidades. Os caboclos têm força nas pisadas e alguns emergem de tal força, que pulam em altura considerável, pairando os dois pés para o alto, como quem quer alcançar os céus. Para enfatizar as características únicas da performance do caboclo do sertão, citamos Ligiéro:

As danças africanas são incontáveis em seus estilos, variando conforme os grupos étnicos, ambientes e trocas mútuas através da história das migrações. Em todos os casos a dança ocorre dentro de um contexto celebratório-ritualístico com grande capacidade de interatividade e participação do público presente, quase sempre gente do mesmo grupo ou de convidados e simpatizantes. (LIGIÉRO, 2013, p. 133).

Na fotografia 7, avistamos o rodopiar do caboclo no segundo plano da imagem. Seu corpo vibra de uma maneira que a fotografia captura seu rodopio. No caboclo em primeiro plano, na mesma fotografia, a pisada e a curvatura do corpo exprimem, além de força, uma ligação com a terra, com o solo em que está pisando. Desse modo, pode-se prever a real ligação de tais entidades com o lugar/local/território ao qual pertencem e ao qual pertencem todos os seus.

Fotografia 7

Caboclo boiadeiro em salto



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 8

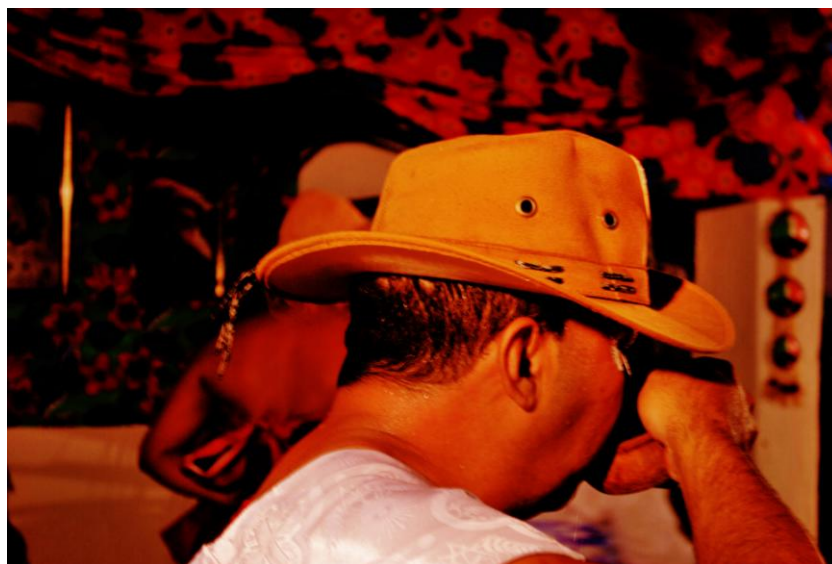
Caboclo Laço de Ouro



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 9

Laço de Ouro



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 10

Yakekerê e caboclo



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 11

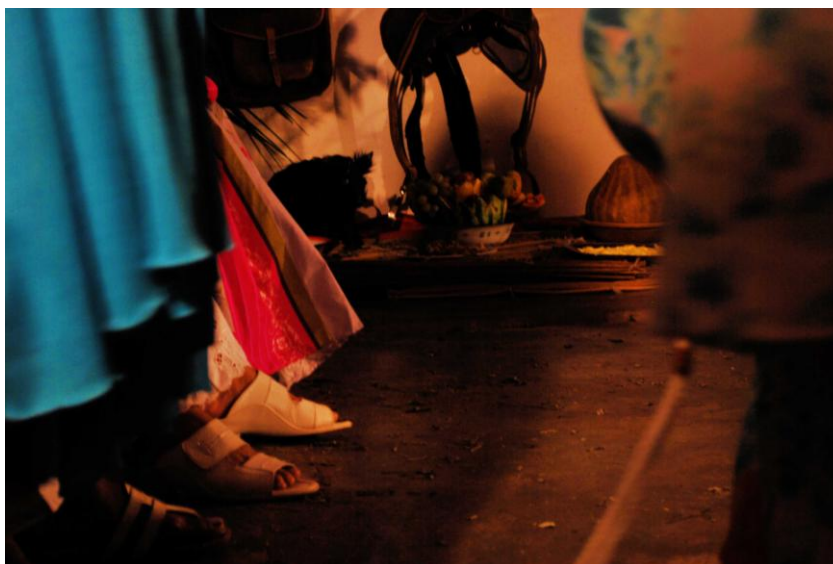
Yakekerê



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 12

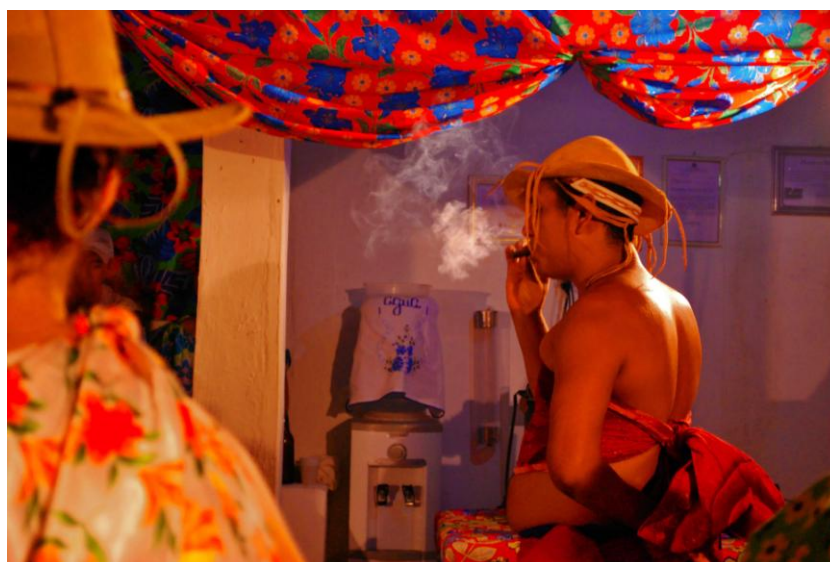
As oferendas



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 13

Boiadeiro



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 14

As mulheres



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 15

Socorro de *Oiá* incorpora Boiadeiro Ventania



Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Fotografia 16

Ebomi Palamin

Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

O ato de beber é também uma característica gestual concreta oriunda do corpo em performance do caboclo incorporado. Nas fotografias 9 e 15, podemos ver o ato do caboclo bebendo vinho em um recipiente sem adornos, feito de barro. O suor – água e sal – do esforço corporal da dança, permutada com o calor da bebida alcoólica e das vestes, atravessa a pele do rosto do caboclo que bebe.

Assim, temos, em conduta de conjunto, linhas que se enlaçam a formar uma unidade que existe entre corpo, memória e performance. A performance emana do corpo incorporado de entidades ancestrais, cheias de ensinamentos oriundos da memória dita em gestos em conjunto com a memória ancestral.

Tão ascendente quanto reminiscência escrita, a memória visual sagrada é, sem dúvida, ensinamento oriundo do corpo em performance dos que aqui já estiveram e têm muito que dizer nas passadas das mãos curandeiras que tocaram nossa matéria durante as festas relatadas⁶.

⁶ Nas festas de caboclo, as entidades abraçam, baforam com charuto, conversam com os presentes na festa, estando as pessoas dentro do espaço do Terreiro ou não.

Fotografia 17

Dofoninha d'Oxum na porta

Fonte: Arquivo pessoal. Jul. de 2012.

Conclusão

Nas armadilhas que a herança colonial ainda prega referente ao olhar turvo usado para nos percebermos a nós mesmos, admitimos suas artimanhas históricas para dizimar a memória ancestral negra e índia⁷ inevitavelmente herdada e vivente em nossa cultura. A imagem da memória “preferia uma espécie de natureza eterna, uma terra em que se vê o que há por baixo”⁸.

E é assim que caminhamos nestes percursos: de olhar o que se há em volta até por debaixo da terra em que se pisa, descobrindo novos modos de perceber e estar no mundo. Avistamos um novo significado do mato branco da caatinga e vimos beleza nele. O passado de imposição cultural é importante ser lembrado, mas o que questionamos é a medida que ele

⁷ Vale dizer que usamos a palavra “índio” para melhor compreensão de leitura sabendo que os povos residentes no Brasil colonial têm seu próprio nome, sendo estes os do Cariri cearense, os chamados *Kariris*.

⁸ PIRES FERREIRA, 2003, p. 29.

deve ser lembrado para abrir caminhos salvatórios à dignificação da cultura do Outro - negro/índio. Nestas artimanhas de lembrar e esquecer, o passado atordoa-se como se estivesse presente, nos afirmando ainda a violência comum das negações culturais negras e índias. A resistência há de ganhar novas proporções quando soubermos aprender a ver o bonito que o Outro nos trouxe de tão distante e de tão íntimo. A violência abre desastres no ar respirado agora, “depois do desastre, há toda uma evocação mítica do passado, uma captura intensificada pelo desejo de trazê-lo ao presente como lastro, conforto ou mesmo garantia de vida. Fragmentos de vivências ganham corpo e se transformam antes de tudo coerente e persistentemente” (PIRES FERREIRA, 2003 p. 30). As memórias, quase como etnografias, se fazem passado/presente em cada célula e se projetam continuamente nos caboclos aqui retratados.

A cultura é uma forma de fazer durar a própria existência, incluindo seu modo de vida peculiar, de cada comunidade: festejo compartilhado. A cultura perpetua a própria memória, pessoal e coletiva. Quando nos pomos diante dos textos culturais temos que saber que eles não tratam da realidade, mas sim de materiais que reconstroem a cultura, no contínuo dos que vão e vêm, dos que ouvem e dos que falam. A cultura em seu simbolismo tátil e sensorial é resistente às formas violentas de sobrepô-las. Para tanto, “instiga-nos ainda uma vez, quando nos lembra que a história intelectual da humanidade (e acrescentaria, a criação) se pode considerar uma luta pela memória” (PIRES FERREIRA, 2003, p. 78).

A memória coletiva é existência, portanto, a cultura é “memória longa de uma comunidade” (LOTMAN *apud* PIRES FERREIRA, 2003, p. 80), que considera a mudança e leva em conta o modo presente. Para tanto, o conhecimento e sua distribuição vão aumentando enquanto aquilo que é memorável, e o valor em hierarquia precisa ser guardado como tesouro registrado pela memória. O mundo dos objetos se transforma em mundo dos signos. Pela ontologia fundada nessa transformação, a imagem que reflete uma “coisa” é recordada em “associações práticas” – contexto, espaço. O sistema de textos é como a tradição que preserva a memória da cultura dada, mostrando que as gerações postas em novas significações é a tarefa mais importante dos textos que compõem um sistema cultural – juízo que atenta e seduz.

Histórias contadas, uma vida: o momento presente, a presença. O corpo, os símbolos: vestes, adornos pequenos gestos. A intimidade do olho que entra, com permissão, a permear os lugares sagrados repete o que a história, vez ou outra, esquece de mostrar. O negro e a

África estão na cultura negra vibrante - Cariri cearense. Em fusões inevitáveis com o ancestral, os caboclos emergem.

Do corpo, nada à parte. No candomblé, ele inteiro fala em signos, em gestos da presença do divino. No corpo⁹, há a explicação majestosa que habita em nós, além do que prevalece em memória genética. Um universo inteiro reside no ser dançante em um sistema simbólico representado. O corpo é uma fonte inesgotável de interpretações e associações assim como a memória que me fez chegar às agregações descritas. O corpo em performance existe em sua complexidade assim como a religião candomblé que precisa realmente ser vivida profundamente para ser compreendida. Aqui, passamos pela superfície da existência dos caboclos no Cariri cearense trazendo em imagens e relatos as entidades escolhidas, exemplo resistente negro.

Acreditamos que os caboclos em nós são partículas ancestrais somadas à magnificência do invisível. O caboclo é meu/seu ancestral, o axé da força vital que faz respirar, dançar, curar. Os caboclos estão no ambiente cultural social que estamos nós, no uso do couro valioso capitalista, nas rotas da vida em ir e vir, entre o ambiente inóspito da caatinga, em todo o ar, no qual foram constituídos os mosaicos bonitos culturais que somos hoje.

A “sagracidade” do corpo dançante, harmônico com a natureza cultural e social, resume o que é o corpo no candomblé, que nunca deixa de ser imagem nem memória. O corpo, entidade encarnada, é a culminância sagrada vibrante aos olhos dos seus e a prova viva resistente que nos perdura vivos apesar de.

Referências

AUSLANDER, Philip (2011). *A performidade da documentação de performance*. Revista Aletria. Belo Horizonte, ano 1, n. 1, pp. 34-40.

BAUMAN, Richard (2004). “A world of others’ words: cross-cultural perspectives on intertextuality. Malden: Blackwell *apud* AUSLANDER Philip (2013). “A performatividade da documentação”. *Revista Performatus*, ano 2, n. 7, s/p.

CASTRO, Yeda Pessoa de (2005). *Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro-brasileiro*. Rio de Janeiro: Topbooks.

⁹ Ver MORAES, Juliana Kujawski Leite de (2010). “Simbologia do corpo no ritual do candomblé Simbologia do corpo no ritual do candomblé”. *África: Revista do Centro de Estudos Africanos*. USP, São Paulo, pp. 29-30: 141-156.

DUBOIS, Philippe (2012). *O ato fotográfico e outros ensaios*. Trad. de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus.

HALBWACHS, Maurice (1990). *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice.

LIGIÉRO, Zeca (2011). “Batucar-cantar-dançar: desenhos das performances africanas no Brasil”. *Revista Aletria*, Belo Horizonte, ano 1, n. 1, pp. 133-145.

LOTMAN, Iuri M. (1998). *La Semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid: Ed. Frónesis Cátedra Universitat de València.

PIRES FERREIRA, Jerusa (2003). *Armadinhas da memória e outros ensaios*. Cotia, SP: Ateliê Editorial.

RAVETTI, Graciela (2000). *O performático como uma forma do político na cultura contemporânea*. I Encontro de Performance e Política as Américas, Rio de Janeiro.

RODOLPHO, Adriane Luisa (1994). *Entre a hóstia e o almoço: um estudo sobre o sacrifício na Quimbanda*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Antropologia/Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Acesso: 04/02/2015. Disponível em: <<http://pt.fantasia.wikia.com/wiki/Caboclos>>

Margens da arte contemporânea: um estudo de caso em Inhotim (Minas Gerais)

Márgenes del arte contemporáneo: un estudio de caso en Inhotim (Minas Gerais)

Contemporary art borders: a case study in Inhotim (Minas Gerais)

Recebido em 25-04-2016

Aceito para publicação em 13-04-2018

Juliana Veloso Sá¹

Resumo: Com o intuito de propor uma aproximação conceitual e analítica da arte contemporânea, bem como de sua relação com o público e com o espaço expositivo do museu, lançamos mão das abordagens de Nathalie Heinich, Anne Cauquelin e Artur Danto para estabelecer um diálogo com o contexto do Instituto Inhotim, seus monitores, mediadores, curadoria, visitantes e acervo. Pelo fato de se tratar de um centro de arte dedicado à formação de acervo e exposição permanente de parcela importante da produção artística contemporânea nacional e internacional, com destaque no Brasil e fora de suas fronteiras, Inhotim se apresenta como um lugar relevante para uma reflexão sobre a arte contemporânea.

Palavras-chave: Arte Contemporânea; Instituto Inhotim; Museu; Acervo Artístico.

Resumen: A fin de proponer un enfoque conceptual y analítico del arte contemporáneo y su relación con el público y con el espacio expositivo del museo, utilizamos las propuestas teóricas de Nathalie Heinich, Anne Cauquelin y Artur Danto para establecer un diálogo con el contexto del Instituto Inhotim, sus monitores, mediadores, curaduría, visitantes y su colección. Porque es un centro de arte dedicado a la obtención de objetos artísticos y a la exposición permanente de parte importante de la producción del arte contemporáneo nacional y internacional, con destaque en Brasil y allá de sus fronteras, Inhotim se presenta un lugar destacado para reflexionar sobre el arte contemporáneo.

Palabras clave: Arte Contemporáneo; Instituto Inhotim; Museo; Colección.

Abstract: In order to propose a conceptual and analytical approach of contemporary art and its relationship with the public and with the exhibition space of the museum, we propose a dialogue involving Nathalie Heinich, Anne Cauquelin, Arthur Danto and the context of the Inhotim Institute, their monitors, mediators, curators, visitors and assets. As it is an art center dedicated to the collection and permanent exhibition of important national and international contemporary art production, recognized in Brazil and outside, Inhotim appears as an important place to reflect on the contemporary art.

Keywords: Contemporary Art; Inhotim Institute; Museum; Artistic Collection.

¹ Mestre em Sociologia com graduação em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília. Assistente de Pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Integra o grupo de pesquisa Cultura, Memória e Desenvolvimento, vinculado ao CNPq. Brasília, Brasil. E-mail: jvelososa@gmail.com

Introdução

“O contemporâneo é o intempestivo”.

(Roland Barthes)

Sob o nome arte contemporânea, uma polifonia de objetos, práticas, discursos, imagens se condensa, a partir de investidas que buscam classificar e qualificar parte da produção artística realizada, sobretudo, da segunda metade do século XX aos dias atuais. Apesar da relativa importância do marco temporal, que ora se localiza em 1945, ora em 1960, alguns autores recusam-se a compreendê-la como uma categoria temporal. Distintos são os argumentos que apresentam, mas nos valeremos, neste momento, apenas do de Nathalie Heinich (1998), que se faz suficiente. Segundo a autora, um grande número de obras de arte, dos mais variados estilos, é produzido atualmente, mas, dentre elas, somente uma parte é reconhecida como arte contemporânea por instituições, artistas e apreciadores. Outra parcela é excluída, como as obras de tendência clássica ou modernista. Para dar a palavra a Heinich (2008, p.180):

(...) a especificidade da situação atual reside no fato de que não existe mais um único ‘mundo’ da arte (manifestado nos salões de então) nem uma única definição do que são ou devam ser as artes plásticas, mas várias. As diferentes maneiras de fazer arte não estão mais dispostas gradativamente num único eixo, entre pólo inferior e superior, mas em vários eixos.

A autora compreende a arte contemporânea como uma categoria estética e propõe uma categorização a partir de observação empírica de grupos que decidem quais obras devem ser compradas ou quais artistas serão beneficiados pelas instituições públicas, ou seja, pelos intermediários. Ela estabelece três modos de conceber a arte hoje, três maneiras igualmente praticadas, porém desigualmente valorizadas, tomando como referência a “cultura dos espectadores”, são elas: a arte clássica, a moderna e a contemporânea. Como o que nos interessa é a última, não será apresentada, em profundidade, cada uma. Ressalto apenas que, para Heinich, a ruptura entre a primeira e a segunda se deu com a expressão da subjetividade do artista na arte moderna. O mesmo aspecto marca a separação entre a moderna e a contemporânea, com seu desaparecimento na última.

A arte contemporânea, dentro do esquema da socióloga francesa, fundamenta-se na transgressão sistemática dos critérios artísticos próprios das tradições clássica e moderna – transgressão que promove rejeições entre o público, principalmente quando altera os

parâmetros fundamentais da arte moderna, como a expressão da subjetividade do artista e sua autenticidade. Outras transgressões a arte contemporânea opera nas mídias utilizadas: instalações, performances, suportes fotográficos e videográficos são alguns exemplos; na expansão do repertório técnico; na tendência ao ecletismo; e no questionamento dos limites dos quadros disciplinares, morais e jurídicos (HEINICH, 2008, p. 186). Em função da imprecisão e incerteza em sua categorização, a autora aponta alguns indícios periféricos, relevantes para uma produção artística integrar o mundo da arte contemporânea, além dos materiais e formatos da obra, a data de produção da peça, a trajetória do artista e seu discurso.

Outro nome de relevância na discussão acerca da arte contemporânea, Anne Cauquelin (2005), também pretende distinguir o conjunto da arte contemporânea da totalidade de produções artísticas atuais. Para isso, busca critérios distintos daquele de Heinich, pois, para ela, não podem ser buscados nos conteúdos das obras, em suas formas, composições ou materiais, visto que “A realidade da arte contemporânea se constrói fora das qualidades próprias da obra, na imagem que ela suscita dentro dos circuitos de comunicação” (CAUQUELIN, 2005, p. 81). E ela encontra esses critérios na teoria dos sistemas, a partir da qual postula que a mudança da arte moderna para a contemporânea corresponde à passagem do regime de consumo para o regime de comunicação – uma transformação que acompanha outras de cunho social e econômico, sobretudo, associadas à ênfase cada vez maior dada à comunicação.

Os artistas Marcel Duchamp e Andy Warhol e o *marchand*-galerista-colecionador Leo Castelli são, para Cauquelin, como matrizes, a partir das quais são geradas as mais diversas expressões da arte contemporânea, pelo uso fragmentado das proposições de cada um. As diferenças e contradições entre eles contribuem para que essa proposta pareça não conferir uma unidade à arte contemporânea, um núcleo lógico a partir do qual ela se estrutura. Alguns aspectos destacados pela autora, que perpassam boa parte das produções da arte contemporânea, dizem respeito à dissociação entre arte e estética, ao abandono da segunda, portanto, das questões relativas ao gosto, ao belo e ao único, e ao descomprometimento do artista com a subjetividade e a expressividade – pontos que vimos ressaltados também por Heinich.

Para sublinhar a diferença entre as autoras francesas, em Cauquelin (2005), os valores da arte moderna e da contemporânea não estariam em conflito aberto, mas lado a lado, trocando fórmulas e constituindo dispositivos complexos e instáveis, sempre em transformação. Ao contrário, em Heinich (2008), eles aparecem em disputa por legitimidade e

reconhecimento. De modo convergente, as duas primam por uma abordagem não historicista e linear da arte, e destacam, à década de 1990, a dificuldade do público de se relacionar com as obras de arte contemporânea. Cauquelin se refere a um “divórcio” entre esta e seu público, em que ele parece “desnortado”, mal preparado para o entendimento dessa arte, mesmo que dotado de boa vontade diante das obras, galerias e museus, cada vez mais numerosos. Para ela, “a arte nunca esteve tão afastada do público” (CAUQUELIN, 2005, p. 13). Heinich (1998), por sua vez, vê a arte contemporânea como um mundo altamente especializado, que retoma uma tradição específica acessível apenas a um pequeno número de conhecedores, distante das expectativas estéticas e éticas do grande público e das exigências de universalização que estruturam o senso comum da arte.

Nem sistema, nem gênero ou paradigma, para Arthur Danto (2006), o que caracteriza a arte contemporânea é o fim das narrativas mestras que definiram a arte tradicional e a arte moderna, sem que uma nova narrativa tenha tomado lugar. Por isso, o filósofo e crítico de arte, ao se posicionar, também ele, contrariamente a um entendimento temporal da arte contemporânea, opta por defini-la como pós-histórica, visto que, segundo o autor, ela não mais se permite ser representada por narrativa mestra alguma. Prefere o termo pós-histórica também por sua falta de unidade estilística. Em suas palavras: “O nosso momento é, pelo menos (e talvez unicamente) na arte, de profundo pluralismo e total tolerância. Nada será excluído” (DANTO, 2006, p. XVI).

Essa “arte depois do fim da arte” não sugere a morte da arte, mas que um complexo de práticas deu lugar a outro, de formato impreciso. O contemporâneo é um período de desordem informativa, de entropia estética, em que a ausência de direção narrativa única estabilizou-se como norma, de acordo com Danto (2006). Mais uma vez, o núcleo lógico estruturante da arte contemporânea, como um conceito, parece precário ou inexistente.

Da mesma forma que as autoras acima citadas, Danto ressalta que a beleza se apresenta pouco relevante para a arte contemporânea. Para ele, trata-se de uma questão de contingência histórica a relação entre arte e estética, e não parte constitutiva da primeira. A “desmaterialização” da obra, para colocar nos termos de Heinich, também parece fazer parte do entendimento de Danto (2006), que afirma que, para existir, a arte não precisa nem mesmo ser um objeto ou que os objetos em uma galeria podem se parecer com qualquer coisa. Diametralmente oposto a ela, por outro lado, o autor propõe que a arte pós-histórica é de uma “Impecável liberdade estética”, em que “Tudo é permitido”:

(...) os artistas, liberados do peso da história, ficavam livres para fazer arte da maneira que desejassem, para quaisquer finalidades que desejassem ou mesmo sem nenhuma finalidade. Essa é a marca da arte contemporânea, e não é para menos que, em contraste com o modernismo, não exista essa coisa de estilo contemporâneo (DANTO, 2006, p. 18).

A socióloga vê esse aparente relativismo absoluto como ilusão da submissão da arte exclusivamente à contingência, à liberdade do artista ou à arbitrariedade das instituições. Para Heinich (1998), o constante questionamento das fronteiras artísticas impõe, ao contrário, um universo de constrangimentos.

Ao lançar mão dessas três abordagens, não há nenhuma pretensão de esgotar o tema, mas esboçar um breve quadro da instabilidade do terreno da arte contemporânea e ressaltar a multiplicidade de vozes e tentativas de ordenar e compreender essa pluralidade de produções artísticas. Por fim, alguns dos pontos convergentes entre os três autores: o acento sobre a dissociação entre arte e estética, a não-expressividade do artista na obra, o ecletismo e a transgressão de materiais e a necessidade de recorrer a elementos além da obra para se compreender seu *status*. Tais aspectos, no entanto, não podem ser atribuídos a todas as produções da arte contemporânea. Como ressaltou Heinich (1998), as fronteiras que coloca à prova não são jamais fixas e, por isso, não é possível propor uma definição substancial, mas somente uma relacional e contextual da arte contemporânea.

Interessa-nos apreender, dessas conceituações, o esforço classificatório de nomear um tipo de produção artística (em meio a um conjunto mais amplo de tantas outras obras) elaborado a partir da segunda metade do século XX, que não diz respeito a uma categoria temporal, mas a um esforço de indivíduos e instituições de circunscrever um conjunto de práticas, de imagens, de objetos, criando, em torno deles, valores artísticos e econômicos. Nesse sentido, o papel dos museus é fundamental na condição de instituição que seleciona, adquire e exhibe obras. Como não vamos enveredar pelas demais instâncias legitimadoras da arte contemporânea, de modo a investigar como e por quem ela é nomeada, atentemo-nos a um centro de arte dedicado à formação de acervo e exposição permanente de parcela importante da produção artística contemporânea nacional e internacional, o Instituto Inhotim.

Idealizado pelo empresário do ramo de mineração Bernardo de Mello Paz, este centro de arte contemporânea e jardim botânico tem início na propriedade particular de Paz, uma fazenda na antiga vila Inhotim, um pequeno povoado agrícola de Brumadinho, localizado a 60km de Belo Horizonte (MG). Possui uma área de visitação de aproximadamente 140 hectares de fragmentos florestais e jardins, por onde se distribuem 23 obras expostas a céu

aberto e 23 galerias. Em 2013, a coleção de Inhotim era superior a 600 obras, de mais de 100 artistas de 30 nacionalidades distintas, de acordo com publicação de Inhotim (2013).

De modo fragmentado, podemos entrever a concepção de arte contemporânea de Inhotim, visto que não há, em publicações ou no site institucional, uma conceituação do que seja esse tipo de arte na visão do Instituto. Dizem apenas que “O acervo artístico de Inhotim tem foco na arte contemporânea produzida a partir dos anos 1960 e abrange escultura, instalação, pintura, desenho, fotografia, filme e vídeo” (INHOTIM, 2011, p. 17). Por isso, enveredaremos brevemente pelo acervo da instituição e lançaremos mão de falas de mediadores e monitores² do Instituto coletadas em pesquisa de campo³.

A pesquisa de campo e a análise

Um primeiro ponto em destaque nas falas de profissionais de Inhotim incide no entendimento de arte contemporânea como “a arte de agora”, “a arte de hoje”, ao contrário do que postularam os autores com que nos deparamos há pouco. Esse aspecto pode funcionar como uma forma simples de comunicar ao público o que é arte contemporânea, ainda mais considerando as dificuldades de sua conceituação, como vimos. Entretanto, ela esbarra no mesmo argumento de Heinich, de que não encontramos em Inhotim obras produzidas desde os anos 1960 aos nossos dias, que contemplem os mais variados estilos artísticos desse período.

Um segundo ponto foi abordado por alguns monitores em entrevista, quando disseram que a arte contemporânea não tem uma definição, não tem explicação, não tem limite. Ela é o que você vê, o que sente. Cada um tem sua definição: “o que a pessoa achar, é. Isso é arte contemporânea”⁴; “Ela [a arte contemporânea] quer que você tire sua própria conclusão do

² Os monitores tinha por função, à época da pesquisa de campo, zelar pela conservação das obras e informar aos visitantes sobre o que não podia ser feito nos espaços expositivos. Também forneciam informações sobre os trabalhos artísticos e sobre o parque, de modo geral. Os mediadores e educadores faziam parte do programa educativo da instituição. Eles atuavam nas visitas mediadas e nos projetos de arte-educação. De acordo com a Supervisora de Arte e Educação em exercício, em fevereiro de 2014 havia, em Inhotim, 10 educadores e 40 mediadores. O número de monitores era 93, ao final de 2013.

³ Uma pesquisa de campo foi empreendida pela autora em agosto e novembro de 2013, no âmbito da realização do mestrado em Sociologia, na Universidade de Brasília. Ao longo da estada em Brumadinho, cidade mineira onde se localiza Inhotim, foi realizada pesquisa de observação diariamente, entrevistas com visitantes e diversos profissionais do Instituto e foram aplicados questionários aos frequentadores.

⁴ Conversa com monitor que supervisionava a galeria Mathew Barney, em 10 de agosto de 2013.

quadro”⁵. A dificuldade ou impossibilidade de conceituá-la se resolve na resposta individual às obras, que é o que interessa mais diretamente aos frequentadores e também àqueles que os atendem, tendo em vista algumas das perguntas frequentemente postas pelos visitantes: “o que é isso?”, “o que significa isso?”, “o que o artista quis dizer?”. Associado a esse, estaria um terceiro ponto, enfatizado por alguns mediadores a respeito da participação do público na arte contemporânea. Essa se diferenciaria como uma produção artística que busca chamar “o outro pra participar do seu trabalho. Mas não só chamar essa cabeça, chamar o seu corpo”⁶ ou “como um lugar aonde a gente tá dentro da arte também, a gente participa de alguma forma”⁷.

Uma arte de hoje, interativa e que confere ampla autonomia ao público na atribuição de sentidos às obras – esses seriam os pontos focais do modo de Inhotim conceber a arte contemporânea e como a apresenta a seus visitantes, nas falas de monitores e mediadores. Cada uma dessas falas se pauta em estudos individuais, bastante incentivados entre educadores e mediadores, principalmente; nas trocas informais entre os profissionais da mediação artística e da monitoria; e em momentos formativos oferecidos pela instituição, com curadores e o próprio Bernardo Paz, formando uma cadeia discursiva em que a explicação que chega ao público, em geral, aquela dos monitores ou mediadores, está, em grande medida, afinada com os discursos de especialistas que concebem e realizam Inhotim, dando coerência à linha narrativa. A exigência mínima feita aos monitores, segundo a gerente de monitoria à época da pesquisa de campo⁸, é que conheçam os textos das fichas técnicas das obras – elaborados pela equipe de curadores –, para explicarem aos visitantes quando solicitados. Eles também escutavam, quase diariamente, as explicações de diversos mediadores em visitas com grupos e, ocasionalmente, encontravam-se com os curadores, para uma visita mediada.

Somado ao quadro institucional, temos as falas de visitantes de Inhotim, escutadas em entrevistas ou ao longo do parque, que dão corpo às discussões anteriores e expressam o grau de familiaridade com a arte contemporânea e os principais aspectos elencados na compreensão desta. Como um mosaico das diferentes visões sobre arte contemporânea, seguem-se essas falas: “mais, assim, voltada para instalações”, “essa arte não é para ser entendida, é para ser sentida, experienciada”, “exige espaço”, “é uma coisa meio megalômana”, “é bem complexa”, “a liberdade total”, “ela é exatamente o que o mundo hoje precisa”, “não é diferente da gente”, “te leva a pensar”, “é a promoção do questionamento”, “é

⁵ Monitor Gebearte, em entrevista concedida à autora em 03 de novembro de 2013.

⁶ Mediadora Silvana, em entrevista concedida à autora em 24 de agosto de 2013.

⁷ Mediadora Flora, em entrevista concedida à autora em 25 de agosto de 2013.

⁸ Informação concedida em conversa, no dia 1º de novembro de 2013.

mais dinâmica, é mais livre pra você interpretar a obra”. As falas destacam aspectos distintos, alguns relativos à relação com a obra, ao processo de produção ou recepção, outros se referem à imagem dos objetos de arte, sua proporção e formato.

Sobre a pergunta feita em entrevista aos frequentadores, acerca da diferença entre arte moderna e contemporânea – margem delicada que revela muito de como se compreende a segunda – alguns expressaram que se sentiam pouco à vontade para discorrer sobre o assunto, por falta de embasamento. Outros não viam diferenciação entre uma e outra. Dois visitantes falaram que conseguiam perceber visualmente as distinções, mas não se sentiam aptos a falar sobre. Os que se dispuseram a esboçar uma explicação levantaram pontos relevantes e distintos: a interatividade do público como um diferencial da arte contemporânea; a arte que responde aos anseios atuais e que interpreta outros momentos da história da arte; a ruptura com a representação da realidade; e a maior margem de aceitação das interpretações feitas pelo público.

A interatividade, apontada como diferencial da arte contemporânea por visitantes de Inhotim, mas também mencionada por mediadores, foi relacionada pelos visitantes com a participação e o contato físico com a obra: “você entra na obra, (...) faz parte da obra”, “Faz até com que a gente se sinta como ele [artista] sentiu”. A instalação seria uma das principais linguagens representativa da interação na arte contemporânea, pois seria uma “obra penetrável, que exige do fruidor uma ação física de interação” (SILVEIRA, 2001, p. 13). Tanto para o público quanto para a pesquisadora Marília Panitz Silveira, a ênfase da interação recai sobre a dimensão física da relação com a obra, no envolvimento de diferentes sentidos corporais, no manuseio do objeto ou na realização de gestos por parte do público, ambos importantes para a realização ou transformações da própria obra.

A ideia de interação, que de modo algum está presente em toda a produção de arte contemporânea, contém, em si, uma concepção de mútuo engendramento entre obra e público. Como contraponto à ideia de passividade, que assolava o modo de se perceber o público – tomado como um receptáculo das proposições da obra –, a interação pressupõe dois polos ativos e criativos, que interferem um no outro quando em relação.

A interação se apresenta tanto como um modo diferenciado de se perceber e de se instaurar a relação entre obra e usuário, quanto aponta para diferentes procedimentos de institucionalização da obra, na exibição ou na conservação. O tato, por exemplo, principal fronteira atravessada pelo público nas obras interativas, rompe antigas barreiras instituídas pelo museu – e que ainda são mantidas para obras que não permitem esse tipo de relação.

Como disse uma monitora de Inhotim, na arte contemporânea pode interagir, mas “Claro, tudo dentro de regras”⁹.

Sob outra faceta se apresenta o distinto lugar do público na relação com a obra de arte contemporânea, também citado por visitantes como um diferencial desta, expresso na variedade dos possíveis entendimentos e perspectivas sobre a obra. Em contraponto ao que disse Cauquelin e Heinich, sobre a distância entre essa produção artística e seu público, a ênfase no caráter propositivo atribuído a este, seja na leitura das obras de arte contemporânea, seja em suas atitudes com relação a elas, pode ser encontrada na fala de artistas, curadores, especialistas da arte e em funcionários e visitantes de Inhotim. O pesquisador Flávio Desgranges (2006, p. 142) aponta que a arte contemporânea leva “ao extremo esta proposição de autoria feita ao espectador, de maneira que não só a significação fica ao seu encargo, mas, em certo sentido, a própria ‘escritura’ artística – o que se traduz por uma radicalização da abertura da forma e da significação”.

Esse traço tão ressaltado nas produções artísticas contemporâneas, que autoriza uma participação mais intensa do público na construção dos sentidos da obra, remonta a um processo de transformação sócio-histórico, que altera a posição social do artista e, conseqüentemente, a relação dele com o público, da mesma forma que propõe alterações no padrão de criação artística.

Norbert Elias (1994) nos elucidava acerca dessas transformações que, de acordo com seu modelo explicativo, representam um deslocamento civilizador, visto que o artista passa a depender mais de sua autorrestrrição pessoal, de sua capacidade de controlar e canalizar as próprias fantasias artísticas, do que do padrão de gosto de uma classe social superior, como a aristocracia, que perdeu, em boa medida, a função restritiva e supervisionadora da imaginação artística individual. O autor ainda destaca, como condições fundamentais para a conformação do cenário da arte no século XX, o impulso no sentido da democratização e ampliação do mercado de arte, com a redução da pressão da tradição artística e da sociedade local sobre a produção da obra, e o importante papel dos autocondicionamentos dos artistas.

Para explicar o processo de alteração social de um modelo de tensão de forças entre públicos e artistas, Elias (1994) constrói duas figuras, a arte de artesão e a arte de artista¹⁰, e

⁹ Stéfani, em entrevista concedida à autora em 03 de novembro de 2013.

¹⁰ A arte de artesão é a produção artística feita para um patrono pessoalmente conhecido, com *status* social bastante superior ao do produtor. Aquele subordina sua imaginação ao padrão de gosto do patrono. A arte não é especializada, mas cumpre uma função em outras atividades sociais dos consumidores. A arte de artista corresponde à arte criada para um mercado de compradores anônimos. Aponta para mudança na relação de poder

propõe a explicação a partir da passagem de uma para a outra. Esse processo, que altera a posição social dos artistas, a relação entre eles e os públicos, bem como a estrutura da arte, ocorre juntamente com a ascensão da burguesia e declínio da aristocracia, por volta do século XVIII e XIX, em alguns países europeus. Importante ressaltar que essa passagem se dá, em cada contexto sócio-histórico e em cada linguagem artística, em momentos distintos. No domínio das artes plásticas, a chamada arte moderna¹¹ pode ser equiparada ao modelo de arte de artista, de Norbert Elias, com fortes traços de individualização da obra de arte e ampla margem de experimentação e improvisação autorregulada pelo artista, por seus sentimentos e gosto.

Para que as obras “ecoem” nos visitantes, é preciso encontrar uma estrutura igualmente individualizada. Por isso, Elias (1994, p. 50) propõe que “Tanto na produção como na recepção, uma parte importante é desempenhada não apenas por sentimentos altamente individualizados, mas por um grau elevado de auto-observação”. No modelo proposto pelo autor, à mudança do lugar do artista na produção da obra corresponde a alteração da figura do seu consumidor. O público é visto, por Elias (1994), como um agregado de indivíduos isolados, com sentimentos altamente individualizados e um elevado grau de auto-observação. Isso pode parecer óbvio no contexto de intensa individualização em que nos encontramos, mas, a partir da abordagem de longa duração de Elias, é possível entrever como foi bastante diferente em outros momentos históricos, sobretudo, quando o consumo de arte estava inserido em ocasiões religiosas ou políticas e não em seus espaços próprios, como a sala de espetáculos e o museu, que veio a conquistar posteriormente.

Podemos relacionar a autonomia do público, defendida por monitores e mediadores de Inhotim, que o autoriza a pensar e sentir o que lhe convier de cada obra, a um processo amplo de mudanças no âmbito da arte e além dele. Tal processo envolve a relação entre artistas e

em favor dos artistas, marcada pela paridade social entre o artista e o comprador de arte (democratização). Artistas podem influir sobre a produção e sobre o gosto, conforme Elias (1994). Nesta, a obra de arte depende, em larga escala, do autoquestionamento dos indivíduos sobre o que lhes agrada particularmente em suas fantasias e experimentos materializados.

¹¹ O moderno seria, para Danto (2006), uma noção de estratégia, de estilo e de agenda, não um conceito temporal. Como uma das características da arte moderna, destaca sua preocupação com a materialidade da obra: forma, superfície, pigmento etc. Segundo Cauquelin (2005), a arte moderna se origina de uma ruptura com o antigo sistema do academismo, fraciona-se em vários grupos independentes e descentralizados e assiste ao crescimento do espaço intermediário entre produtor e consumidor de arte e sua ocupação por um grande número de figuras, como o *marchand*, o galerista, críticos, colecionadores. Heinich (2008) e Gombrich acentuam a expressão da interioridade do artista na arte moderna. De acordo com o segundo, “foi este o mais notável efeito de ruptura com a tradição: os artistas sentiam-se agora livres para passar ao papel suas visões pessoais, algo que até então só os poetas costumavam fazer” (GOMBRICH, 1993, p.385).

públicos na condição de pessoas que desempenham funções e ocupam posições sociais distintas.

Também podemos compreender a liberdade do artista, apontada como traço característico da arte contemporânea, a partir do modelo eliasiano, como alguém que pode se orientar por sua própria imaginação, que confia em sua inspiração individual, acima de tudo; como especialista capaz de propor as novas direções do padrão da arte e do gosto artístico. Desse modo, a liberdade mencionada por monitores e visitantes de Inhotim se faz coerente, mas não se imaginarmos indivíduos descolados do seu contexto social – “liberados do peso da história”, nas palavras de Danto –, já que suas ideias estão sempre ligadas ao material sob o qual trabalha e à sociedade.

O conceito de *mimesis*¹² nos auxilia a acentuar este vínculo entre artista, obra e contexto social. Apesar de toda a subjetividade que perpassa a obra artística, a objetividade se faz presente, tornando possível a comunicação e um entendimento comum entre públicos e obras, mesmo que seja o reconhecimento como obra ou sobre um determinado estilo.

Seguindo os passos de Luiz Costa Lima (2003), percebemos como o produto mimético (mimema), neste caso, a obra de arte, alimenta-se da matéria histórica, mas configura-se de modo a não identificar-se com ela. A matéria histórica, por sua vez, provocadora da forma discursiva da obra, depositar-se-ia como um significado, passível de ser apreendido pela semelhança com uma situação externa conhecida pelo usuário e que sofrerá transformações diante de um novo quadro histórico, responsável por lhe emprestar outros significados. “relação mimética como a alocação de significados sobre um corpo discursivo significante” (LIMA, 2003, p. 80), sempre histórica, portanto, mutável.

Ao final, o que fica dos diversos pontos de vista sobre a arte contemporânea e sobre a relação do público com essa produção artística parece oscilar entre polos opostos: ora ela é vista como democrática e participativa, ora como elitista e excludente; ora aponta a distância em relação ao grande público, ora afirma a centralidade dele na relação com a obra de arte contemporânea – seja como participador, nas proposições de Hélio Oiticica, ou como usuário.

Ao lado da proclamada autonomia interpretativa do público caminha a dificuldade de se relacionar com as obras de arte contemporânea e, conseqüentemente, de lhe atribuir sentidos. Frases como essa não foram exceção ao longo da pesquisa de campo: “eu achei

¹² Na concepção de Luiz Costa Lima (2003), *mimesis* não é imitação, tampouco se restringe ao universo da arte, mas é compreendida como marca da capacidade humana de aprender, apreender e atualizar significantes e significados. No contexto artístico, o acento da *mimesis* recai, portanto, sobre a capacidade de atualização constante da obra, as transformações de seus significados e a figura do receptor.

muito interessante em questão das obras, mas eu senti uma certa dificuldade de compreender. Não vou omitir o fato”¹³. De visitantes que passeavam por Inhotim, com os quais não foram travados maiores contatos, foi possível ouvir que a arte contemporânea é para ser sentida e experienciada, mas não para ser entendida e que isso é o lado bom, “até porque, a gente não tem conhecimento para entender ela, não conhece muitos artistas”. Uma professora universitária comentou: “É, digamos que arte contemporânea é bem complexa, né? Eu, especialmente, eu não entendo um monte de coisa, eu preciso de explicação, eu preciso ler a explicação que o próprio artista dá”¹⁴.

Monitores e mediadores, em entrevista, comentaram que, dentro da diversidade de públicos de Inhotim, há uma parcela com bastante conhecimento sobre arte contemporânea, composta por curadores, galeristas, colecionadores, estudantes e professores de arte, amigos de artistas... e outra, bastante grande, com pouquíssima ou nenhuma familiaridade com ela. As pessoas não têm, em sua maioria, contato com a arte contemporânea, não estão habituadas a ela, poucos possuem um entendimento do que seja, e o conceito de arte que possuem, de beleza e simetria, em formatos conhecidos como pintura e escultura, pouco condiz com a produção contemporânea. O estranhamento e o questionamento vêm em frases como “ah, isso não é arte; isso eu faço também”, bastante comum, segundo um educador.

Outro educador do Instituto disse que a “Arte contemporânea, pro público como um todo – o público geral –, é um elemento muito provocador assim, às vezes perturbador, desafiador... E em alguns momentos até constrangedor”. Um terceiro educador exprime que a angústia é algo que se observa recorrentemente entre os visitantes, angústia para entender a obra¹⁵. Dentre os frequentadores entrevistados, um grupo de estudantes de Pedagogia disse que se sentiu “oprimido e excluído”: “vou te explicar. Pelo simples fato da gente não ter acesso, não entender o que ela [obra] te diz, a nossa não-interpretação da obra. Aí, por diversas vezes, a gente se sente oprimido, sabe: ‘o que é isso?’”¹⁶.

Esses são apenas alguns dos afetos acionados na visita ao Instituto, que informam sobre os modos diversificados de relação do público com a arte contemporânea neste contexto, e que se somam a outras impressões e sensações despertadas em Inhotim.

O acervo do Instituto também nos diz sobre o modo como a arte contemporânea é concebida (e forjada) pela instituição. Além de produções em variadas linguagens, como

¹³ Visitante Márcia, em entrevista concedida à autora em 15 de novembro de 2013.

¹⁴ Maria Inês, em entrevista concedida à autora em 10 de agosto de 2013.

¹⁵ Entrevistas com educadores de Inhotim concedidas à autora em agosto de 2013.

¹⁶ Entrevista concedida à autora em 15 de novembro de 2013.

escultura, instalação, pintura, desenho, fotografia, filme e vídeo, uma outra variedade é encontrada nas “vozes mansas e agressivas, altamente estéticas e políticas, narrativas e abstratas, físicas e emocionais” (PEDROSA; MOURA, 2008, p. 30), ou seja, na diversidade de proposições das obras, daquilo de que tratam e do modo como o fazem. Algumas convidam a um maior envolvimento corporal do usuário, como as *Cosmococas*, *Piscina*, *A Origem da Obra de Arte*, *Através*; outras estão mais alinhadas ao que é tradicionalmente reconhecido como arte, tais como as pinturas figurativas de Luiz Zerbini e Juan Araújo; há ainda obras provocadoras ou agressivas, como as de Miguel Rio Branco, de Thomas Hirschhorn e de Mathew Barney. As obras expostas se mostram representativas da diversidade própria da arte contemporânea.

De acordo com a então curadora de Inhotim¹⁷, o artista Tunga convenceu Bernardo Paz a trocar sua coleção de arte moderna por uma de arte contemporânea, com os argumentos de que é importante dialogar com a arte e os artistas do seu tempo e de que o colecionador que estabelece esse tipo de interlocução consegue uma participação mais definitiva no seu momento histórico.

Em resposta à *Revista Trip*¹⁸ (ago. 2013), sobre a questão de seu interesse por arte, o idealizador do Instituto Inhotim disse: “Já pensei muito isso, mas nunca quis entender de arte. Não entendo de arte. Vou dizer uma coisa com toda a franqueza: eu não entendo Picasso. Porque arte para mim tem um processo educativo, elucidativo”. Ainda nessa publicação, respondeu que seu parâmetro de boa arte: “é a educação. Arte contemporânea é a única arte crítica, interativa, que mexe com as pessoas.”

Apesar do pouco envolvimento pessoal que Paz revela com a arte contemporânea, a instituição demonstra um comprometimento com esse tipo de produção artística nos esforços para ampliação do acervo, em sua inserção no campo artístico, no quadro de profissionais qualificados e reconhecidos na área, com destaque para a equipe de curadores. A relevância da arte contemporânea como estratégia educativa, recorrente nos discursos de Paz, é também evidente nos projetos da instituição e na rotina do parque, com as visitas mediadas diárias realizadas com escolas e grupos de visitantes espontâneos.

Do total de espaços expositivos de Inhotim, quatro galerias são dedicadas a mostras temporárias, que duram, em média, dois anos. As outras dezenove, com obras permanentes,

¹⁷ Informação concedida por Júlia Rebouças, em entrevista à autora em 29 de agosto de 2013.

¹⁸ *Trip* é uma revista brasileira lançada em 1986, cuja distribuição mensal atual é de 30 mil exemplares e o número de usuários on-line ultrapassa 200 mil. Desde 2010, circula também na Alemanha, Áustria e Suíça.

foram especialmente desenvolvidas para receber os trabalhos de artistas diversos, entre nomes nacionais e internacionais. Os trabalhos se espalham pelo parque sem que seja possível observar um maior relevo conferido aos artistas brasileiros ou estrangeiros, pois, além de não haver diferenças significativas na apresentação das obras, elas se aproximam em número de galerias e de obras externas, bem como aparecem lado a lado nas mostras temporárias.

As fronteiras que delimitam as nações se esmaecem nesse cenário, demonstrando a reduzida atenção desse centro de arte contemporânea em afirmar a identidade nacional, conforme preocupação que ditava a agenda dos museus no século XIX. O historiador Loïc Vadelorge (2001) revela como, a partir de 1945, cresce a dimensão internacional dos visitantes e das coleções nos museus europeus. Ressalta ainda que a identificação com o contexto local, como a região ou a cidade em que se encontra, e a integração à ordem econômica internacional, por meio do turismo e dos meios de comunicação, parece ser o mais relevante para esses museus atualmente.

Em sintonia com esse modelo, a afinidade de Inhotim com o contexto local se revela no próprio nome da instituição e nos projetos que buscam integrar e manter um vínculo com Brumadinho e cidades vizinhas. Sua ambição pela inserção em um circuito mais amplo se evidencia na afirmação do curador Allan Schwartzman, de que “Inhotim vem sendo planejado como um lugar de convivência multicultural e de várias gerações, sem nenhuma diferenciação entre local e internacional, onde a arte das culturas da Europa, da Ásia e das Américas pode viver lado a lado” (PEDROSA; MOURA, 2008, p. 30).

Na seleção de obras para o acervo, a equipe de curadores considera o espaço de Inhotim, seu contexto cultural e as outras obras que compõem a coleção, ou seja, “esse texto que já está sendo escrito aqui dentro”, nas palavras de Júlia Rebouças – texto que se inscreve na paisagem de Inhotim. Por isso, participa de modo central da construção do acervo a sua espacialidade como espaço socialmente produzido por um conjunto de práticas, valores, afetividades e materialidades diversas.

Outro importante critério para a aquisição de obras, ainda segundo Rebouças, diz respeito à capacidade de “resistirem ao tempo”. Com o interesse em um acervo permanente, preocupam-se em fazer escolhas que “resistam” a longas temporadas de exposição. Esta ambição é, em si, um desafio face à arte contemporânea que, tantas vezes, aposta na efemeridade da obra. Por outro lado, no gesto de selecionar do presente o que ficará na memória, outro gesto está contido, o de tornar memorável aquilo que foi selecionado para exibição.

O questionamento das fronteiras da arte não se opera sem que se questionem as fronteiras do museu. A produção artística contemporânea coloca alguns desafios a essa instituição, ainda que os artistas almejem ser incorporados a ela, em vista do reconhecimento. A partir de três estratégias básicas, podemos agrupar distintas maneiras de desafiar os limites do museu, conforme proposta de Nathalie Heinich (1998) inspirada em Gilles Deleuze. São elas: a desterritorialização, a desmaterialização e a desestabilização. A primeira consiste em escapar do museu pela elaboração de obras para locais específicos ou, outra possibilidade, deslocando o lugar da criação do objeto para sua concepção ou para o momento de sua realização.

Também as instituições de arte contemporânea, segundo Heinich (1998) têm a tendência de “sair dos muros do museu” apropriando-se de antigos galpões industriais, de estações abandonadas, de castelos. Em consonância com essas propostas está a de Inhotim, que ocupa terrenos da zona rural do interior de Minas Gerais – “A fazenda é o último lugar onde se esperaria encontrar arte de última geração e arrojada” (PEDROSA; MOURA, 2008, p. 25). Iniciativas como essa, que buscam produzir o “fora do museu” dentro do espaço do museu, visam a lidar com a tensão entre a constante transgressão proposta pelas obras e a necessidade das instituições de integrá-las.

Beirando o limite da invisibilidade, a desmaterialização da obra, o segundo ponto elencado, implica a supressão de sua materialidade, que pode se dar pela destruição da obra ou pela exposição antes de sua finalização – uma perda de materialidade conceitual, em que vale mais a ideia do que sua execução. Outra possibilidade que se apresenta é o deslocamento da obra para a pessoa do artista. Ao contrário dessa forma de transgressão que atinge o museu, as produções em Inhotim encontram-se de tal modo “cristalizadas” e “enraizadas” que, além de ocuparem grandes espaços, por longos períodos de tempo (exposições permanentes), fincam profundamente, nos gramados de Inhotim, as raízes das edificações especialmente construídas para abrigá-las. As galerias e pavilhões do Instituto construídos para abrigar trabalhos específicos são o símbolo maior do “congelamento” dessa arte que se pretende desmaterializada, desterritorializada, desestabilizada.

O terceiro ponto levantado por Nathalie Heinich (1998) propõe a desestabilização das fronteiras mentais de referências espaço-temporais e de regras de comportamento próprias ao museu. Na condição de instituição que se organiza em torno do dogma da perenidade das obras do patrimônio, inalienáveis e supostamente duráveis, senão em seu valor, ao menos em sua materialidade, o museu enfrenta o desafio de recuperar a obra de arte para expô-la, visto

que se vincula à materialidade do objeto. A transgressão se dá tanto em níveis materiais, que colocam a dificuldade de expor uma ideia ou um gesto, quanto no plano cognitivo, pelas barreiras espaciais e temporais muitas vezes minadas. A grandeza temporal é perturbada pela impermanência de algumas obras, e a grandeza espacial, por seu parco potencial de universalização.

Considerações finais

Esses desafios não demonstram inviabilizar a comercialização de obras ou sua entrada nos museus. No entanto, propõem deslocamentos nas práticas efetuadas por essas instituições, na apresentação ou conservação das produções artísticas.

Debruçar-se sobre a arte contemporânea contribui para se compreender como esse tipo de produção artística, difícil de ser apreendido conceitualmente, é apresentado e consumido; para quais transformações apontam no campo da arte e fora dele, de cunho estético, econômico, de valores e dos modos de organização e relação entre os agentes. Com esse intuito elegemos o Instituto Inhotim, um contexto em que a arte contemporânea desempenha papel central na identidade da instituição; que mobiliza um número expressivo de frequentadores – em 2015, atingiu a marca de 2 milhões de visitantes, contando desde 2006, quando foi aberto ao público – e que exhibe e coleciona obras com reconhecimento nacional e internacional.

Referências

CAUQUELIN, Anne (2005). *Arte contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes.

DANTO, Arthur C. (2006). *Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história*. São Paulo: Odysseus Editora.

DESGRANGES, Flávio (2006). *A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Editora Hucitec.

ELIAS, Norbert (1994). *Mozart – sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

GOMBRICH, E. H. (1993). *A história da arte*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.

HEINICH, Nathalie (2008). *A sociologia da arte*. Bauru, SP: Edusc.

_____. (1998). *Le triple jeu de l'art contemporain*. Paris: Les Éditions de Minuit.

_____. (2008). "Para acabar com a discussão sobre arte contemporânea". In: BUENO, M. L.; CAMARGO, L. O. L. (Orgs.). *Cultura e consumo: estilos de vida na contemporaneidade*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, pp.179-194.

INHOTIM (2011). *Inhotim*. Brumadinho, MG: Instituto Cultural Inhotim.

INHOTIM (2013). *Relatório de parceria*. Brumadinho, MG: Instituto Cultural Inhotim.

LIMA, Luiz Costa (2003). *Mimesis e modernidade: formas das sombras*. São Paulo: Paz e Terra.

PEDROSA, Adriano; MOURA, Rodrigo (Orgs.). (2008). *Através: Inhotim Centro de Arte Contemporânea*. Brumadinho: Instituto Cultural Inhotim.

RAMALHO, Cristina (2013). "Bernardo Paz: ele transformou sua propriedade particular no Inhotim, o maior museu a céu aberto do mundo". *Revista Trip*, n. 224. Disponível em <<http://revistatrip.uol.com.br/revista/224/paginas-negras/bernardo-paz.html>>. Acesso: mar/2013.

SÁ, Juliana Veloso (2014). *Entre os públicos e a espacialidade: um percurso pela recepção da arte contemporânea em Inhotim*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia (SOL-UnB), Brasília. Acesso em: abril/2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/16771/1/2014_JulianaVelosoSa.pdf>.

SILVEIRA, Marília Panitz (2001). *As escritas da imagem em arte: da obra ao olhar <--> do olhar à obra*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes, IdA-UnB, Brasília.

VADELORGE, Loïc. (2001). "European Museums in the Twentieth Century". *Contemporary European History*, v. 10, n. 2, pp. 307-316. Acesso em: abril de 2013. Disponível em: <<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=81777>>.

Hegemonia e subdesenvolvimento no sistema-mundo capitalista: uma leitura de *Na colônia penal* de Franz Kafka

Hegemonía y subdesarrollo en el sistema-mundo capitalista: una lectura de *En la colonia penitenciaria* de Franz Kafka

Hegemony and underdevelopment in the capitalist world-system: a reading of *In the Penal Colony* by Franz Kafka

Recebido em 26-03-2017

Aceito para publicação em 09-04-2018

André Luís de Macedo Serrano¹

Resumo: Pretendo analisar as representações ficcionais da narrativa kafkiana em *Na colônia penal* (2011), como percepções estéticas e históricas da realidade social no começo do século XX. Primeiro, com Raymond Williams (2011), observo os efeitos da hegemonia da cultura dominante na prática literária, o que permite compreender os vínculos entre texto literário e processos sociais. Em seguida, com Theotonio dos Santos (2016) e Wallerstein (2006), descrevo as configurações sócio-históricas da dependência econômica de países subdesenvolvidos sob as nações imperialistas no sistema-mundo. Se a literatura é uma prática social, o conto de Kafka parece trazer uma percepção histórica singular do sistema mundial capitalista e de suas práticas culturais hegemônicas nas relações opressivas de explorador/explorado.

Palavras-chave: Franz Kafka; Hegemonia; Subdesenvolvimento; Sistema-mundo.

Resumen: Tengo la intención de analizar las representaciones ficcionales de la historia kafkiana *En la colonia penitenciaria* (2011) como percepciones estéticas e históricas de la realidad social a principios del siglo XX. En primer lugar, con Raymond Williams (2011), observo los efectos de la hegemonía de la cultura dominante en la práctica literaria para comprender los vínculos entre texto literario y procesos sociales. Luego, con Theotonio dos Santos (2016), y Wallerstein (2006), describo la configuración socio-histórica de la dependencia económica de países en desarrollo bajo las naciones imperialistas en el sistema-mundo. Si la literatura es una práctica social, el cuento de Kafka parece traer una percepción histórica única del sistema mundial capitalista y sus prácticas culturales hegemónicas de opresiones de explorador/explorado.

Palabras clave: Franz Kafka; Hegemonía; Subdesarrollo; Sistema-mundo.

Abstract: I intend to analyze Franz Kafka's *In the Penal Colony* (2011) fictional representations as historic and aesthetic perceptions of social reality in the beginnings of the twentieth century. Firstly, with Raymond Williams (2011), I observe the effects of the dominant's culture hegemony in literary practice, which help to comprehend the bonds between literary text and social process. Following, with Theotonio dos Santos (2016), and Wallerstein's (2006), I describe the social-historical configurations of underdevelopment countries' economic dependence under imperialist nations in the world-system. If literature is a social practice, Kafka's short story

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Letras, área de Estudos Literários, pela Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. Bolsista CAPES. Membro do Grupo de Pesquisa "Literatura, a Ideia do Comunismo e Kynismo", sob orientação do Prof. Dr. Luís Eustáquio Soares. E-mail: macedo.andre92@gmail.com

seems to bring a singular historic perception of the capitalist world system and its hegemonic cultural practices in its oppressive relations of exploiter/exploited.

Keywords: Franz Kafka; Hegemony; Underdevelopment; World-system.

Introdução

A novela *Na colônia penal* (2011), de Franz Kafka, condensa em poucas páginas o sentimento histórico disseminado ao redor do mundo pelo sistema de dominação colonialista. Esse sentimento é narrado por uma voz indefinida, num distanciamento, numa impessoalidade, em terceira pessoa. A eficácia de protocolo na descrição narrativa entra em conflito com o anseio de horror perante a violência aplicada sobre os colonos. Na história, exhibe-se uma máquina de tortura que age por doze horas, escrevendo a sentença do crime na carne do condenado, e depois arremessando seu corpo sem vida numa vala próxima. O funcionamento da máquina de punição é descrito em detalhes, peça por peça. Tudo executado como um procedimento rotineiro por um oficial militar que desempenha diligentemente o seu papel com a consciência limpa de dever cumprido.

Na colônia penal, em resumo, esboça o cenário de relações contraditórias entre um explorador da metrópole, que observa com espanto o procedimento de punição, e os explorados de uma ilha tropical. O narrador impessoal, em terceira pessoa, às vezes se afasta em panorama, às vezes confunde sua voz com o ponto de vista do explorador. O sinistro procedimento de punição, condenando o colono à morte em suplício, é apresentado como justificado em si mesmo: “O princípio segundo o qual tomo decisões é: a culpa é sempre indubitável” (KAFKA, 2011, p. 72), diz o oficial. O choque entre a naturalização da lei e da violência na consciência dos explorados e o estranhamento do explorador ante o procedimento arcaico de tortura, em comparação com os métodos supostamente civilizados do sistema jurídico metropolitano, molda o cerne da contradição. O explorador se espanta com a exploração. O explorado a aceita como um fato, uma natureza, um destino. Uma linha separa e demarca territórios aquém e além-mar na imanência do território da exploração: a colônia penal.

A injustiça impregna o aparelho jurídico da própria colônia. O cumprimento da lei funciona como aplicação da violência sobre a vida do condenado, decretando sua submissão a uma pena da qual ele nem sequer tem consciência. O condenado não conhece o suposto crime de que é acusado. Não tem o direito de defesa, nem ao contraditório. E mesmo assim deve ser

punido. A narrativa de Kafka descreve os mecanismos de perpetuação da exploração imperialista, encarnada na imanência da própria “máquina judiciária” penal, que age sobre os oprimidos da colônia. Uma máquina social objetiva perpassa as ações dos personagens. Está nos bastidores do enredo. Essa máquina social da lei, que é invisível, age como lógica correspondente à máquina de tortura, a qual escreve – não apenas simbólica, mas também literalmente – a sentença na pele do condenado. Está escrito. E deve ser cumprido. Essa é a lei. Creio que aí, e voltarei a isso depois, está um dos achados de *Na colônia penal*: mesmo que o vulgo não conheça a lei, ela deve ser aplicada, violentamente. O segredo do direito penal da colônia é essa lei secreta, que parasita os colonos. A lei é escrita nos seus corpos. O explorador ou o narrador impessoal, como funções observadoras, criam um ponto de vista privilegiado para intuir, como um estrangeiro, algo que pode não ser tão evidente do ponto de vista de quem vive sob a lei da colônia penal. A violência não seria regulada pela lei em direção ao direito. Pelo contrário, a lei afastaria esses corpos-indivíduos da reivindicação de seus direitos. Talvez, por isso, o condenado não deva compreender sua sentença.

Por outro lado, a novela kafkiana aborda uma complexidade, o surgimento de uma segunda força contraditória e contemporânea ao *modus operandi* da máquina de tortura. A violência direta e espetacular do suplício não é mais admitida, de maneira unânime, nem mesmo entre os colonos. O oficial se mostra um dos últimos partidários desse método disciplinar, elaborado pelo antigo comandante da colônia penal. O explorador, por seu turno, é favorável aos procedimentos burocráticos e jurídicos propostos pelo novo comandante. A instauração de tribunais, onde corra um processo formal. Ele é opositor ao poder soberano ilimitado e pensa que seria melhor regulamentá-lo para além do procedimento do suplício, que ainda guarda muito da origem violenta da lei, em que o soberano decide o direito de morte do súdito. É preciso fazê-lo viver.

Estamos observando, com a lente da ficção de Kafka, o período de uma transição histórica. É uma transformação no âmbito do direito. Foucault (2005) localizou essa mudança no paradigma jurídico-penal a partir do século XVIII. De um paradigma disciplinar sobre o corpo dos indivíduos para uma biopolítica do controle das populações. Ambas são formas de regular o poder soberano e administrar a violência, e não se excluem. É bastante pertinente o resultado da modificação do poder soberano para o biopoder: “Os dois mecanismos, o clássico, o arcaico, que davam ao Estado direito de vida e de morte sobre seus cidadãos, e o novo mecanismo organizado em torno da disciplina, da regulamentação, em suma, o novo mecanismo de biopoder, vêm, exatamente, a coincidir” (FOUCAULT, 2005, p. 311). Foucault

está preocupado, aqui especificamente, com o que ele chamou racismo de Estado. Na sociedade nazista, por exemplo, houve essa convergência entre o poder soberano de fazer morrer e o biopoder disciplinar de fazer viver, regulado principalmente por uma lógica racista antissemita. Esse Estado de direito às avessas, o advento do nazismo, que se espalhou por todo o corpo social alemão, num estado de espírito paranoico e policial, é bastante revelador dos rumos tomados pelo direito do século XVIII, conforme Foucault (2005), e também pelo cenário ficcional na novela de Kafka. Mas o que esse paralelo entre o regime nazista e uma obra ficcional significa? Kafka fez uma previsão do surgimento dos regimes totalitários? A questão não seria essa. Talvez nos devêssemos perguntar o que o nazismo, como lógica do racismo de Estado levada ao paroxismo, poderia dizer a respeito do período histórico (anterior) de Kafka.

Precedentes do Estado racista e totalitário já poderiam ser rastreados desde a transição do século XIX para as primeiras décadas do século XX. Na condição pessoal de judeu, Kafka sofreu as perseguições do antissemitismo disseminadas na Europa central, especialmente em decorrência da afirmação da cultura germânica xenófoba que impregnava o então Império Austro-húngaro. O escritor de Praga, na encruzilhada das identidades judeu-tcheco-alemão, não repousava em nenhuma. A cultura alemã e o cotidiano tcheco o desenraizavam da tradição judaica. A condição judaica o tornava alvo do conflito entre o nacionalismo alemão e o tcheco. Essas condições de vida não são uma causalidade em relação à escrita de Kafka, não a explicam (LIMA, 1993, p. 167-170), mas podem ser proveitosas para situar tanto o procedimento disciplinar dos textos de Kafka quanto o biopoder do racismo de Estado que estava presente em seu contexto de produção.

A novela *Na colônia penal* foi escrita alguns meses após a deflagração da Primeira Guerra Mundial, em 1914. Os conflitos entre as nações imperialistas se intensificavam. Kafka encontrou em sua literatura um ponto de subdesenvolvimento dentro da catástrofe racista e imperialista na Europa. Uma forma de olhar de baixo como um inseto ou um empregado. Sua condição como judeu, particular, e sua empatia, universal, com os oprimidos do mundo²

² Neste ponto, minha argumentação se inspira num raciocínio de Michael Löwy em *Franz Kafka: sonhador insubmisso* (2005, p. 117). O sociólogo marxista argumenta que Kafka se insere como um pária-judeu na comunidade judaica, o que quer dizer, um excluído num povo excluído. A experiência particular do escritor se depura, em sua escrita, numa experiência universal dos oprimidos, sem identidade ou religião específicas. Isso aproximaria a sensibilidade de sua literatura ao socialismo e às lutas anti-imperialistas dos povos explorados no mundo.

traduzir-se-iam numa sensibilidade que se contrapõe à biopolítica do racismo de Estado imperialista.

Como illustrei brevemente, as representações ficcionais de *Na colônia penal* podem ser ponderadas como formas de percepção estética e histórica da realidade social no começo do século XX. A dominação imperialista sobre as colônias (neste caso, no âmbito jurídico) possibilita ensaiar uma crítica da hegemonia mundial na modernidade capitalista. Pretendo realizar essa crítica a partir do método marxista, tendo como pressuposto a relação unívoca entre imperialismo e capitalismo mundial. A teoria marxista do caráter de classe da dominação complementar a detalhada análise de Foucault (2005) dos mecanismos biopolíticos e disciplinares do racismo de Estado, identificando a intencionalidade hegemônica (de classe) que rege esses mecanismos. A hipótese é a de que o aparelho jurídico de Estado descrito por Kafka, em seus procedimentos, responde à cultura hegemônica da classe dominante burguesa no sistema-mundo capitalista, condenando o colono a uma perversa lógica imperialista e racista. Antes de tudo, proponho uma revisão do aporte teórico que utilizarei e uma problematização da ciência social para a análise do texto literário em pauta.

Literatura e ciência social: crítica da cultura hegemônica no sistema-mundo capitalista

O britânico Raymond Williams (2011) elaborou uma teoria da cultura que revisita algumas ideias pertencentes à tradição marxista de pensamento. Dentre essas ideias estão a de que a totalidade social se divide entre uma base material e uma superestrutura política, cultural, jurídica, etc. O termo superestrutura sofreu algumas mudanças em sua interpretação no decorrer dos anos. Primeiro, foi compreendido pelos pensadores do materialismo histórico como reflexo ou reprodução da base material. Williams, por sua vez, recupera o pressuposto de Marx que: “o ser social determina a consciência” (2011, p. 43). Para o autor de *Cultura e materialismo*, o significado de determinar em Marx é o de “fixar limites e exercer pressões” (2011, p. 44). A experiência prática, que é social, determinaria a consciência, que por sua vez, se atualizaria materialmente, como transformação da realidade. Marx se oporia à concepção idealista de determinar, no sentido de uma consciência abstrata, externa ao homem, que prefigura suas atividades. Williams se aproxima mais da noção de estruturas homólogas do que da ideia de reflexo. A base e a superestrutura são homólogas e se influenciam

dinamicamente. Na produção real da vida em sociedade, ou seja, na sua base material, as forças produtivas são também superestruturas e vice-versa. Não é possível destacar a consciência, as ideias, a linguagem – em suma, a cultura – de sua vida material na sociedade.

Todo esse debate sobre a cultura na teoria materialista dialoga fartamente com o clássico *A ideologia alemã* (1998). Nessa obra, Marx e Engels firmaram os alicerces do materialismo histórico. Só podemos pensar as ideias e a cultura se estabelecermos sua base material e histórica. O homem é um ser social, sua consciência não pertence exclusivamente ao indivíduo. A consciência e a linguagem significam para mim e para os outros. Todo fenômeno de consciência, toda linguagem, toda ideia, passa pelo ser social. O que Marx e Engels chamam de ideologia seria uma falsa consciência, uma inversão da realidade. Essa inversão acontece porque os interesses de uma classe em particular são vistos como os interesses gerais da sociedade, sustentando um modelo de dominação. Essa ideia é resumida num axioma lapidar, que merece ser citado na íntegra: “Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante” (MARX; ENGELS, 1998, p. 48). Eis o surgimento da ideologia. São ilusões e representações na história, que sustentam a classe dominante sobre as demais. Se as ideias seguem uma lógica de classe, essa lógica não é visível.

Retornamos a uma questão cruciforme, a base e a superestrutura remontam a uma totalidade social. Como funciona essa totalidade? Como operam os mecanismos da ideologia? Em diálogo com Lukács, Raymond Williams (2011) retoma a categoria de totalidade para pensar uma realidade complexa e afastar o argumento da determinação, entendida como reflexo ou como consciência abstrata. As pressões e os limites exercidos sobre a consciência significam dentro dessa totalidade social. No entanto: “a questão-chave sobre qualquer noção de totalidade na teoria da cultura é se essa noção inclui a de intenção” (WILLIAMS, 2011, p. 50). A totalidade complexa das práticas sociais tem que ser estruturada, do ponto de vista marxista, a partir da intenção da classe dominante. Nisso, o conceito de hegemonia em Gramsci lhe é útil. O resgate desse conceito permite ponderar que: “ao contrário das noções gerais de totalidade, a hegemonia possui a vantagem de enfatizar, ao mesmo tempo, a realidade da dominação” (2011, p. 52). A hegemonia não é uma única ramificação, suas estruturas são complexas. Contudo, as diferenças dentro do todo social só adquirem sentido em relação à cultura dominante, que é a da classe dominante. Em resumo, uma cultura hegemônica. A cultura dominante ou hegemônica se vale de diversos modos de incorporação

de outras culturas. Em relação às práticas culturais humanas em geral, ou à totalidade cultural, o modo dominante seria apenas uma seleção. Atualmente, a hegemonia da cultura burguesa só poderia ser combatida com a contra-hegemonia da classe trabalhadora, destituindo a ideologia dominante.

Partilhando essas concepções, sublinho que: “A literatura apresenta-se, desde o início, como uma prática na sociedade” (WILLIAMS, 2011, p. 61). E ainda que a literatura e as artes: “podem ter características bastante específicas como práticas, mas não podem ser separadas do processo social geral” (2011, p. 61). Esses pressupostos serão fundamentais para a presente análise, e permitem unir a preocupação estética do texto literário com as formulações da ciência social. Quebra-se o encanto da literatura canônica, como forma estética pura, e aparecem os processos sociais culturais e materiais de sua significação. Do ponto de vista da literatura canônica, a literatura sempre representaria um potencial emancipador. A visão de Williams permite apreender a imanência do texto literário. As práticas culturais literárias e artísticas contribuem em sua maioria para a manutenção da cultura dominante, como ideologia da cultura burguesa. É necessário observar as condições sociais dessa prática na sua produção real. A literatura ainda assim pode ser contra-hegemônica? Ela pode se opor à cultura dominante e engendrar uma prática não-burguesa? Voltarei a esse ponto posteriormente. Antes, em diálogo com a teoria dos sistemas-mundo de Wallerstein (2006) e a teoria da dependência em Theotonio dos Santos (2016), localizarei as coordenadas geopolíticas do que tem sido a hegemonia mundial capitalista e imperialista, representada nos diversos Estados-nações exploradores ou dependentes na figura de suas classes dominantes burguesas.

A partir do século XIX, o advento de uma economia-mundo hegemônica termina um longo processo de destituição dos diversos sistemas-mundo existentes e integra todo o globo sob o mesmo paradigma. O novo sistema-mundo planetário, a economia capitalista, é um dado inédito na história humana (WALLERSTEIN, 2006, p. 268). O motor que alimentou a destruição dos sistemas-mundo e a exportação global do capitalismo segue uma regra: “a acumulação interminável do capital” (2006, p. 269). A mais-valia move as complexas relações geopolíticas na imanência da economia-mundo. Ela se manifesta na tensão centro/periferia e na troca desigual, ou exploração imperialista de excedentes econômicos.

A teoria do sistema-mundo “se apresentou como uma crítica de concepções dominantes existentes nas várias ciências sociais, primordialmente o desenvolvimentismo e a teoria da modernização, que parecem dominar a ciência social em todo o mundo durante os

anos 1960” (WALLERSTEIN, 2006, p. 305). O argumento de Theotonio dos Santos (2016), em diálogo com Wallerstein (2006), esclarece melhor a questão. A teoria da modernização propagava que os países subdesenvolvidos deveriam alcançar o nível industrial das potências capitalistas para espalhar o bem-estar social. A miséria e a desigualdade seriam fruto da falta de desenvolvimento. Essa teoria é, no fundo, a velha ideologia de que industrialização capitalista seria o progresso da sociedade. Contudo, um exemplo concreto histórico demonstrou o contrário: “o horizonte político da Revolução Cubana, que conseguira resolver uma série de problemas sociais, o que outros países detentores de grandes avanços industriais não conseguiram” (SANTOS, 2016, p. 122). Nesse sentido, a teoria da dependência, da qual Theotonio dos Santos fez parte como intelectual, percebeu, na geopolítica do sistema-mundo capitalista, que o subdesenvolvimento tem outra causa: Ele é resultado da história de como os países subdesenvolvidos foram inseridos na economia-mundo, preenchendo na estrutura o lugar do explorado, que envia suas riquezas para as nações hegemônicas. Observemos o padrão hegemônico do imperialismo norte-americano no mundo pós-guerra. A ideologia do desenvolvimentismo e da modernização veio a galope com golpes militares na América Latina dos anos 1960, submetendo os países de capitalismo periférico à hegemonia planetária dos EUA. Para manter os monopólios e oligopólios capitalistas, a divisão internacional do trabalho repartiu e reparte o sistema-mundo em economias dominantes e dependentes. Nesse cenário dos anos 1950/1960, Cuba exerceu um papel fundamental de contra-hegemonia. Na busca de resolver seus problemas internos sem recorrer à ideologia imperialista do desenvolvimentismo, procurou eliminar a fonte do subdesenvolvimento a partir de sua própria realidade latino-americana, seguindo uma trajetória de emancipação socialista pela via da classe trabalhadora.

A civilização dos trópicos descrita por Kafka pode ser conjecturada num panorama anterior às Grandes Guerras, a partir do século XVIII se pensarmos com Foucault (2005), em que ainda subsistia hegemonicamente o imperialismo europeu. É descrito na narrativa o abismo entre a civilização europeia e a colônia tropical. Feita a revisão teórica, verifico que esse abismo pode ser analisado sob os termos de hegemonia cultural ou dominação ideológica, operando sem distinção como biopolítica racista da divisão explorador/explorado e como história econômica do sistema-mundo imperialista na divisão dominante/dependente. Na história do oprimido são manifestados os mecanismos de dominação da cultura dominante burguesa no aparelho jurídico. Adotando essa crítica, continuarei a análise da novela de

Kafka, procurando fazer um exame que abarque, pelo menos parcialmente, as complexas relações dessa hegemonia.

Na colônia penal: o aparelho jurídico de dominação no mundo subdesenvolvido

Uma questão central para retornarmos à estória de Kafka é o papel mediador do Estado na aplicação da lei sobre os indivíduos. Conforme Marx e Engels (1998, p. 29) as lutas no âmbito do Estado entre formas políticas ou jurídicas revelam efetivamente as lutas de classe. Ou, para nos valermos de Williams (2011), a hegemonia da cultura dominante burguesa inunda a consciência do ser social, e incorpora as diferentes práticas sociais nessa mesma cultura dominante. O Estado como palco da luta de classes é a disputa dessa narrativa hegemônica. Nesse sentido, o papel da ideologia burguesa é escamotear essa realidade. Não através de uma simples inversão, mas utilizando de todos os meios disponíveis, todas as formas superestruturais que constroem a realidade social cotidiana das pessoas, para a manutenção do atual Estado burguês. A ideia moderna do Estado de direito apaga essa luta e cria uma sensação de que a regulamentação é natural, independentemente do caráter de classe na sua determinação: “Daí a ilusão de que a lei repousa na vontade, e mais ainda, em uma vontade livre, destacada da sua base concreta. Da mesma maneira, o direito, por sua vez, reduz-se à lei” (MARX; ENGELS, 1998, p. 71).

Essa relação entre o direito e a lei, que serve à cultura dominante, é tangível na situação excepcional criada por Kafka. O direito foi suprimido. A aplicação da lei é violência direta do superior sobre o inferior. A lei é escrita nos seus corpos. Essa é a condição do condenado dos trópicos, e também do próprio oficial (ele também um condenado, à sua maneira), o qual sucumbe à própria máquina quando esta começa a se desmontar sobre ele. O sentimento histórico que anima a narrativa, na construção estética e nos processos sociais, traduz-se nesses choques entre lei/direito, explorador/explorados, nações imperialistas/colônias. Na luta entre a classe dominante burguesa e a classe trabalhadora, a cultura hegemônica no sistema-mundo capitalista precisa da não-consciência dos oprimidos perante a lei que se lhes aplica, uma naturalização dessa mesma lei.

Vejamos mais detidamente como se constrói esse cenário social na narrativa. Há um biopoder que atravessa toda a constituição da sociedade colonizada. Uma hierarquia jurídica, política, militar que disciplina os corpos. Essa hierarquia está implícita nos nomes (que

também são as funções) dos personagens: Explorador; Comandante da ilha; Oficial; Soldado; Condenado. No decorrer da leitura, porém, começamos a nos questionar a respeito dessa estrutura. Diz o oficial para o explorador: “O senhor não conhece o comandante; diante dele e de todos nós o senhor – desculpe a expressão – está na posição do inocente; sua influência, acredite em mim, não pode ser estimada em nível suficientemente alto” (KAFKA, 2011, p. 86). Devemos levar as palavras do oficial suficientemente a sério? O explorador é um convidado do comandante e parece bastante desconfortável, em suas considerações pessoais, quase como um intruso, ou pior, um estrangeiro. Quem está no topo? O explorador ou o comandante? Nenhum dos dois? Os dois? De onde emana o poder? Aí está um dos lados mais perniciosos da hegemonia: o poder está por todo lado, emana da cultura burguesa, que mantém presos os indivíduos. É por isso que os personagens podem exercer indistintamente o papel de opressor e de oprimido, como é o caso do oficial militar: um carrasco, um subordinado que age no lugar do e em nome do opressor, o antigo comandante, e termina seus dias como vítima da própria máquina de tortura. Isso acontece porque os indivíduos agem como opressores ou oprimidos de acordo com os propósitos da hegemonia burguesa imperialista, sendo usados ou descartados conforme as situações que venham a modificar ou manter essa dominação.

Tomando como ponto de partida a novela kafkiana, pode-se pensar numa literatura contra-hegemônica? *Na colônia penal* revela em seus pormenores a hegemonia agindo culturalmente por dentro da consciência dos opressores e dos oprimidos. A tentativa de se posicionar num ponto de subdesenvolvimento próprio, a história dos vencidos, já se configuraria estética e historicamente numa prática literária opositora ao sistema, ainda que se inserisse postumamente na cultura dominante, como obra literária canônica. A contra-hegemonia kafkiana dá visibilidade à classe trabalhadora, mantendo-se à margem da prática literária burguesa, a qual torna irrelevante ou secundária a população, concentrando-se nos dramas individuais das camadas dominantes. Antes da execução, um soldado que guardava seu posto ao lado da máquina, sob as ordens do oficial, e o condenado, que também fora um soldado, acusado de desobedecer às ordens de um superior, apesar de não conhecer essa acusação, conversam. Surge uma afinidade entre os dois personagens, ambos explorados:

O soldado e o condenado pareciam ter feito amizade um com o outro; por mais difícil que isso fosse, em virtude das fortes cadeias, o condenado fazia sinais ao soldado; o soldado se inclinava para ele; o condenado sussurrava-lhe alguma coisa e o soldado concordava com a cabeça (KAFKA, 2011, p. 89).

O corte, a divisão de classes, um abismo se abre nos detalhes da novela. O explorador e o oficial falam uma língua europeia, metropolitana, o francês, língua que os dois soldados rasos não compreendem. Esses conversam entre si num idioma nativo, numa relação de cumplicidade. Em meio ao horror e à tragédia, não seria significativo que o tom de comicidade surgisse justamente no povo oprimido?

Quando depois vestiu a camisa e a calça, o soldado e o condenado tiveram de rir alto, pois as peças do vestuário estavam cortadas pelo meio na parte de baixo. Talvez o condenado se julgasse na obrigação de divertir o soldado; com a roupa rasgada girava em círculos diante do soldado, que agachado no chão ria batendo nos joelhos (KAFKA, 2011, p. 92).

O efeito kafkiano encerra-se no impasse de um sentimento contra-hegemônico à configuração dominadora do sistema-mundo, a partir de seu contexto subdesenvolvido na antiga Europa central, e da situação ficcional do mundo subdesenvolvido tropical, inclusive proporcionando um contraponto cômico ao destino trágico da civilização burguesa, sem escapar de uma cultura literária que, na totalidade, como a própria instituição jurídica, faz parte da cultura dominante, oficial, que nos processos sociais, reabsorve a crítica em letra muda.

Kafka desloca o ponto de vista da civilização europeia para a civilização tropical, procurando uma saída por baixo no contexto do subdesenvolvimento. Cavando cada vez mais fundo essa saída. Uma correspondência com o problema do subdesenvolvimento pode ser encontrado no romance memorialista *Infância* (1981), de Graciliano Ramos. Vindo de uma condição de penúria e pobreza no Nordeste brasileiro, o escritor relembra as situações de humilhação a que eram submetidos seus pais, e como a violência social impregnava o comportamento de ambos perante os filhos, resultando em castigos injustos ou no tratamento sem piedade para com outros condenados da sociedade, como no comovente caso da expulsão do mendigo Venta Romba (RAMOS, 1981, p. 227-35). A identificação do narrador com os desajustados e ignorantes demonstra uma característica essencial de sua experiência vivida e narrada, ou seja, sua experiência com a pobreza e seu compromisso com os oprimidos. A propósito, Antonio Candido em *Literatura e subdesenvolvimento* (2011) já apontara uma divisão histórica na consciência cultural brasileira a partir dos anos 1930. Se antes a cultura assinalava visões principalmente vinculadas à noção utópica de país novo, que ainda não realizou seu potencial; a nova conjuntura da era Vargas assinalou para uma consciência catastrófica do subdesenvolvimento. Racionalmente, essa consciência só viria por meio de

estudos econômicos e políticos dos anos 1950. No sentimento, já haveria um prenúncio da ideia de país subdesenvolvido na cultura dos anos 1930/1940, período ao qual pertence o livro *Infância*. Tal como a novela kafkiana, o romance social brasileiro captou em seus processos artísticos e históricos a prática da dominação imperialista mundial, que se traduz localmente na luta de classes. Diferentemente de tendências literárias anteriores, como o naturalismo, os romances sociais: “desvendam a situação na sua complexidade, voltando-se contra as classes dominantes e vendo na degradação do homem uma consequência da espoliação econômica, não do seu *destino* individual” (CANDIDO, 2011, p. 193). As vozes de Graciliano Ramos e Franz Kafka ressoam na prática literária como críticas à cultura hegemônica e tomam consciência da exploração dos oprimidos, que é comunicada no sentimento de horror presente nos textos.

Considerações finais

Marx e Engels (1998) identificaram o funcionamento ideológico da sociedade capitalista, cujas ideias, propagadas como de interesse geral, são, na verdade, as ideias da classe dominante burguesa. Raymond Williams (2011) retoma a crítica marxista sob a perspectiva cultural. Pensa formas de compreender a cultura dominante, que é a da classe dominante, permeada na totalidade social de maneira hegemônica. A ideologia burguesa ou a hegemonia da cultura dominante se manifesta no atual sistema-mundo, seja nos países imperialistas ou dependentes, como dominação e exploração das classes dominadas, ainda que de forma invertida ou invisível em suas consciências. Assim, o fenômeno do capitalismo, na época do imperialismo, é percebido esteticamente no conto de Kafka pelo viés indireto de suas instituições jurídicas e burocráticas do sistema penal, e também pela alegoria da lei escrita no corpo do condenado, que não conhece a sentença de sua acusação. A economia-mundo capitalista, em expansão e destituindo outras formas válidas de práticas e saberes, revela-se em sua verdadeira face como poder e violência sobre os oprimidos, reproduzida hegemonicamente nas práticas dos próprios oprimidos. Voltamos, por fim, à tese de Foucault (2005) sobre o racismo de Estado. O biopoder disciplinar e regulamentar, operando em seus mecanismos de violência e de racismo, manifesta-se na sociedade de classes como ratificação da intencionalidade da cultura dominante burguesa. O imperialismo, nesse sentido, é um racismo. É um racismo aplicado contra a civilização dos trópicos e contra os oprimidos do

mundo em todas as civilizações. A novela *Na colônia penal*, de Kafka, em suas representações ficcionais, configura estética e historicamente, o panorama do subdesenvolvimento e uma crítica possível do sistema-mundo, tendo correspondências (fora da ordem da influência) com outras vozes literárias na periferia do sistema-mundo, como o escritor brasileiro Graciliano Ramos.

Referências

- CANDIDO, Antonio (2011). “Literatura e subdesenvolvimento”. In: _____. *A educação pela noite*. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, pp. 169-196.
- FOUCAULT, Michel (2005). “Aula de 17 de março de 1976”. In: _____. *Em defesa da sociedade*. Curso no Collège de France (1975/1976). São Paulo: Martins Fontes, pp. 285-315.
- KAFKA, Franz (2011). “Na colônia penal”. In: CARONE, Modesto (Org.). *Essencial Franz Kafka*. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, pp. 59-99.
- LIMA, Luiz Costa (1993). *Limites da voz: Kafka*. Rio de Janeiro: Rocco.
- LÖWY, Michael (2005). *Franz Kafka: sonhador insubmisso*. Rio de Janeiro: Azougue.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich (1998). *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes.
- RAMOS, Graciliano (1981). *Infância*. 17. ed. Rio de Janeiro: Record.
- SANTOS, Theotônio dos (2016). “A teoria da dependência e a descoberta do sistema-mundo”. In: _____. *Desenvolvimento e civilização: homenagem a Celso Furtado*. Rio de Janeiro: EDUERJ, pp. 113-151.
- WALLERSTEIN, Immanuel (2006). “A análise dos sistemas-mundo como impensar”. In: _____. *Impensar a ciência social. Os limites dos paradigmas do século XIX*. São Paulo: Ideias & Letras, pp. 263-312.
- WILLIAMS, Raymond (2011). “Base e superestrutura na teoria da cultura marxista”. In: _____. *Cultura e materialismo*. São Paulo: Unesp, pp. 43-68.

A questão da manipulação do sujeito Ângela no conto “O Legado” de Virginia Woolf: uma análise semiótica

La cuestión de la manipulación del sujeto Angela en el cuento “El Legado” de Virginia Woolf: un análisis semiótico

The question of manipulation of the subject Angela in the short story “The Legacy” by Virginia Woolf: a semiotic analysis

Recebido em 14-07-2016

Aceito para publicação 27-03-2018

Josenildo Ferreira Teófilo da Silva¹

Resumo: O objetivo central deste artigo é discutir, dentro de uma perspectiva semiótica de base greimasiana, como a personagem Ângela, do conto “O Legado”, da escritora inglesa Virginia Woolf (1882-1941), sofre um processo de manipulação por parte de dois sujeitos-destinadores do *fazer-persuasivo*, seu marido, Gilbert Clandon, e seu amante, conhecido apenas pelas letras iniciais B. M.. Dessa forma, queremos analisar como ocorre essa manipulação até seu encadeamento final, um *fazer* representado pelo suicídio da protagonista, por meio de um entrecruzamento de programas narrativos, proporcionado pelo seu próprio diário, deixado ao marido como um legado, destacando, assim, as várias oposições semânticas que vão sendo construídas ao longo de sua leitura.

Palavras-chave: Ângela; Manipulação; Legado; Virginia Woolf.

Resumen: El objetivo principal de este artículo es discutir, en una perspectiva semiótica de base greimasiana como el personaje de Angela, en el cuento “El Legado”, de la escritora inglesa Virginia Woolf (1882-1941), sufre un proceso de manipulación por dos sujetos-destinadores de lo *hacer persuasivo*, su marido, Gilbert Clandon, y su amante, conocido sólo por las letras iniciales B. M.. De esta manera, queremos analizar cómo ocurre esta manipulación hasta su encadenamiento final, un *hacer* representado por el suicidio de la protagonista, mediante un entrecruzamiento de programas narrativos, proporcionado por su propio diario, dejado a su marido como legado, destacando, así, las varias oposiciones semánticas que son construidas a lo largo de su lectura.

Palabras clave: Angela; Manipulación; Legado; Virginia Woolf.

Abstract: The main objective of this article is to discuss, in a semiotic perspective of greimasian basis, how the character Angela, in the short story "The Legacy", of the English writer Virginia Woolf (1882-1941), undergoes a process of manipulation by two subject-destinators of a persuasive making, her husband, Gilbert Clandon, and her lover, known only by the initial letters B. M.. This way, we want to analyze how this manipulation happens until to its final thread, a making represented by the suicide of the protagonist, by through an interweaving of narrative programs provided by her own diary, left to her husband as a legacy, pointing out, this way, the variety of semantic oppositions that are being built throughout its reading.

Keywords: Angela; Manipulation; Legacy; Virginia Woolf.

¹ Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza-Ceará (CE), Brasil. E-mail: josenildo1905@yahoo.com.br

Introdução

O conto *O Legado* (*The Legacy*) é considerado um dos textos inéditos da escritora inglesa Virginia Woolf (1882-1941). Ele faz parte da coletânea intitulada *Uma casa assombrada* (*A haunted house and other stories*), publicada postumamente, em 1944, por seu marido Leonard Woolf. A partir de outra coletânea de contos – *Segunda ou Terça-Feira* (*Monday or Tuesday*) (1921) –, a única do gênero publicada pela autora ainda em vida, Leonard incorporou outros textos inéditos ou que haviam sido lançados em jornais ou revistas entre os anos de 1922 a 1941.

Essa coletânea engloba alguns de seus contos mais conhecidos e também enigmáticos, trazendo uma mistura de narrativas construídas ainda nos moldes tradicionais, como é o caso do conto acima referido, ou em estruturas mais experimentais, como pode-se observar nos contos *A marca na parede* e *A dama no espelho: um reflexo*, que já apresentam a utilização de estratégias narrativas como o fluxo de consciência e a não-linearidade do enredo, típicas de seus romances de maturidade.

Entretanto, seja nessas narrativas ditas mais inovadoras ou mesmo naquelas consideradas como mais tradicionais no trato com enredo, personagem, tempo e espaço, o estilo de Virginia Woolf segue tomando como base um dos princípios fundamentais de seu projeto literário – o conhecimento do homem, ou melhor, do humano em toda a sua complexidade, buscando, dessa maneira, alcançar as regiões mais íntimas e secretas do ser.

Suas personagens vão se construindo diante de nossos olhos na medida em que vão se descobrindo interiormente. Mergulhamos em suas emoções, em suas angústias, em seus medos mais profundos e acompanhamos suas difíceis tomadas de decisão diante da vida e da existência. Suas personagens, portanto, são constantemente confrontadas diante de uma espécie de espelho em que, através da imagem refletida, tomam a consciência de seu existir, ou seja, defrontam-se com aquele instante de pura epifania capaz de revelar-lhes o próprio sentido de quem são.

Para a escritora, a vida é como uma grande peça encenada sob um palco, ora trágica, ora cômica, e da qual somos todos personagens. Vivemos suas tramas e subtramas que vão sendo tecidas segundo após segundo e, posteriormente, entrelaçadas em inúmeras combinações. Vamos assumindo diferentes papéis, diferentes funções dentro dessa narrativa em constante processo de construção. Num instante, somos os protagonistas, os heróis aclamados e aplaudidos por todos, no momento seguinte, já somos os antagonistas, os anti-

heróis, os anti-sujeitos de um jogo de relações de sentido que está em constante atualização. A vida e a existência se tornam, portanto, a sua grande matéria-prima de escrita, mas vale ressaltar que essa peça não está disposta de maneira tão organizada e linear; pelo contrário, ela é caótica, fluida, cheia de veredas que se entrecruzam com os caminhos principais:

A vida não é uma série de óculos que, arrumados simetricamente, brilham; a vida é um halo luminoso, um envoltório semitransparente que do começo ao fim da consciência nos cerca. Não é missão do romancista transmitir esse espírito variável, desconhecido e incircunscrito, seja qual for a aberração ou a complexidade que ele possa apresentar, com o mínimo de mistura possível do que lhe é alheio e externo? (WOOLF, 2014, p. 109).

E é com isso em mente, que este trabalho tem como objetivo analisar, a partir de uma perspectiva semiótica de base greimasiana, de que forma a personagem Ângela, esposa, patroa e amante dentro do conto *O Legado* é manipulada pelos vários sujeitos-destinador do fazer-persuasivo, seja numa primeira instância, por meio da opressão representada pela relação contratual que estabelece com o marido, Gilbert Clandon, um influente político do Parlamento inglês e que lhe oferece uma vida de luxo e conforto em troca de dedicação exclusiva e de fidelidade, ou através de outro contrato firmado com o misterioso B.M., amante e representante do poder de liberdade dessa vida opressora que tinha com Gilbert, mas que acaba também lhe manipulando, mas agora para um fazer decisivo de suicídio. Para tanto, descreveremos alguns pontos importantes referentes à estrutura narrativa do conto, destacando as principais oposições semânticas, bem como o percurso narrativo encadeado pelos vários programas apresentados e desenvolvidos por esses atores.

Análise Semiótica

Logo no início do conto, nos é apresentado um enunciado de estado que representa a relação de disjunção entre um sujeito (marido/Gilbert Clandon) e um objeto-valor (esposa/Ângela). A narrativa é introduzida já com o anúncio da morte de Ângela que, não se sabe ainda se acidental ou proposital, “quando, descendo do meio-fio da calçada em Piccadilly, fora morta por um carro” (WOOLF, 1984, p. 153). Como numa espécie de premonição ou premeditação da própria morte, Ângela deixa alguns objetos de presente para os seus amigos mais íntimos e queridos, como pequenas provas de sua dedicação e afeto:

Sim, prosseguiu, sentado ali aguardando-a, era surpreendente que Ângela tivesse deixado tudo em tal ordem. Cada amigo receberia uma lembrancinha como sinal de sua afeição. Cada anel, cada colar, cada caixinha chinesa – tinha verdadeira paixão por caixinhas – trazia um nome. Cada um deles evocando-lhe um momento (WOOLF, 1984, p. 153).

Um desses amigos, o único nomeado no texto, abre literalmente a narrativa – “Sissy Miller”. Para Sissy, sua secretária e amiga confidente – “Era a personificação da discrição: tão silenciosa, tão digna de confiança que se lhe podiam revelar segredos, e tudo o mais” (WOOLF, 1984, p. 155). Ângela deixa como legado um pequeno broche de pérolas, um presente que, na visão do marido, é meio inapropriado, tendo em vista a situação financeira que a “pobre” Ms. Miller tem que enfrentar a partir de agora, sem o seu emprego, e do próprio objeto, caro e luxuoso, posto nas mãos de uma pessoa com uma condição social “mais baixa”.

Aparentemente, poderíamos dizer que a jovem secretária é somente uma personagem que não assume nenhum tipo de papel fundamental dentro da narrativa, ou seja, é apenas uma funcionária que recebe uma lembrança deixada por sua patroa falecida. Contudo, o fato de o narrador ter iniciado a narrativa do conto com o seu nome cria um significado e uma possibilidade interpretativa que vai ficando cada vez mais clara ao longo da parte final do texto. Isso já evidencia certo suspense que é criado por esse narrador e que vai sendo revelado na medida em que Gilbert descobre a verdade sobre o contrato firmado com sua esposa quando viva. Outro ponto importante se refere à relação de disjunção que Sissy possui com o seu irmão, causada pela morte do mesmo há mais ou menos duas semanas antes do incidente com sua patroa:

Mas então lembrou – ela estava de luto, evidentemente. Também ela enfrentara um trágico acontecimento – um irmão, a quem se devotara, morrera apenas uma ou duas semanas antes de Ângela. Algum acidente, foi? Não sabia ao certo – lembrava-se apenas de que Ângela lhe falara a respeito. *Ângela, com sua índole humanitária, abalara-se profundamente* (WOOLF, 1984, p. 156, grifo nosso).

Dentro desse jogo de suspense, já vamos recebendo algumas pistas importantes. O abalo de Ângela com a morte do irmão de sua secretária, visto como uma expressão de sua alma caridosa e solidária, vai sendo ressignificado no final do texto e, dessa maneira, se torna uma peça fundamental desse quebra-cabeça proposto pelo narrador. O texto como um todo é uma descoberta, é uma busca veridictória, por parte de Gilbert, do contrato de manipulação que estabelece com Ângela, ou seja, é uma confirmação do estado caracterizado *a priori* como verdadeiro dessa relação aparentemente perfeita e bem definida em seus termos.

Ao casarem-se, é estabelecido um contrato de manipulação por tentação entre Gilbert Clandon, um político promissor e em início de carreira, e Ângela, que aceita os termos da manipulação, isto é, a opressão acarretada pelos deveres de uma esposa de um grande político para, assim, dedicar sua vida exclusivamente a ele, apagando qualquer vontade ou desejo próprio em troca do conforto e do luxo proporcionados pelo marido: “Pois Ângela recebera a *cota de obrigações* que cabe à esposa de um político proeminente. Ajudara-o muitíssimo em sua carreira” (WOOLF, 1984, p. 155, grifo nosso). Assim, o destinador-manipulador “marido” firma um contrato com o destinatário-sujeito “esposa” a partir da oferta de objetos descritivos com valor “positivo”, como viagens, jantares, jóias, etc., em troca de “fidelidade” e “dedicação plena”.

De acordo com Barros (1990), a manipulação só se caracteriza como bem-sucedida quando ocorrem duas etapas complementares: a da atribuição de competência semântica e a de doação de competência modal:

A atribuição de competência semântica está sempre pressuposta na doação de competência modal, pois é preciso que o destinatário-sujeito *creia* nos valores do destinador, ou por ele determinados, para que se deixe manipular. (...) A segunda etapa do percurso do destinador-manipulador é a de atribuição de competência modal. Essa fase constituiu a manipulação propriamente dita, em que o destinador doa ao destinatário-sujeito os valores modais do *querer-fazer*, do *dever-fazer*, do *saber-fazer* e do *poder-fazer* (BARROS, 1990, p. 28, grifo nosso).

No contrato estabelecido entre destinador-manipulador e destinatário-sujeito, há um fazer-persuasivo daquele que quer manipular e que age sobre aquele que está em processo de manipulação. Em outras palavras, o destinador é dotado de um fazer-creer que tem como objetivo convencer ou persuadir o destinatário que, ao aceitar os termos do contrato, crê nos valores propostos pelo manipulador (BARROS, 1990, p. 28). No caso do conto *O Legado*, Ângela se deixa manipular, isto é, acredita nos valores e na instância de poder assumida pelo marido (ele tem o poder para lhe proporcionar todos os objetos-valor que Ângela almeja entrar em conjunção); aceita o contrato e passa, então, a um querer-fazer daquilo que lhe é solicitado para que, dessa forma, possa receber os valores contratuais apresentados.

Há, assim, como já foi exposto, uma manipulação por tentação que caracteriza um dos primeiros programas narrativos desenvolvidos no conto e que pode ser descrita da seguinte maneira: PN = F (viajar, jantar fora em restaurantes caros, ir a festas luxuosas, dar presentes caros) [S₁ (Gilbert) → S₂ (Ângela) ∩ Ov (viagens, jantares, jóias, etc.)].

Como já desde o início da narrativa o manipulador se encontra em estado de disjunção com o manipulado, os termos do contrato vão sendo resgatados na narrativa através do recurso da memória: “Isto lhe *fora dado* por ele; isto – *o golfinho de esmalte com olhos de rubi* – ela o *arreatara* certo dia numa rua retirada de Veneza”; “*Viajaram para Veneza. Recordava-se* daquele feliz período de *férias*, logo após as eleições. “Tomamos *sorvete* no *Florian*”. Sorriu – ela ainda tinha o comportamento de uma menina” (WOOLF, 1984, p. 154, 158, grifo nosso).

Tendo finalmente entrado em estado de conjunção com os objetos-valor que tanto almejava, Ângela passa então a sofrer o peso das responsabilidades criadas pela condição de ser esposa de Gilbert. Sua liberdade, pouco a pouco, vai sendo sufocada pelas obrigações impostas de forma sutil e quase que silenciosa pelo marido: “Jantamos na Câmara dos Comuns... À noite fomos a uma festa na casa dos Lovegrove. *Eu tinha consciência da responsabilidade*, perguntou Lady L., *que era ser mulher de Gilbert?*” (WOOLF, 1984, p. 158, grifo nosso). Assim, o sujeito-destinatário passa a tomar o compromisso estabelecido como um dever, uma obrigação que deve ser cumprida, mesmo que o preço a se pagar seja alto demais, isto é, se anulando por completo.

A manipulação atinge um nível tão alto que chega a criar em Ângela um sentimento de culpa quando não consegue cumprir alguma das incumbências propostas pelo contrato. Um exemplo pode ser observado no fato de Ângela não ter conseguido dar ao marido um filho, um herdeiro direto de seu legado de poder, mesmo que para este o fato não fosse aparentemente importante e essencial: “Causara-lhe grande desgosto, como era natural, o fato de não terem tido filhos. “Eu adoraria (...) dar um filho a Gilbert”. Estranhamente, ele próprio jamais lamentara essa falta” (WOOLF, 1984, p. 158). A subjetividade de Ângela, portanto, passa a se desenvolver totalmente em função da subjetividade de Gilbert, e por ela vai sendo anulada. Ela toma o compromisso estabelecido no contrato manipulatório para si, crê fielmente nele e se deixa ser completamente manipulada por ele, ao ponto de se auto-responsabilizar, de se auto-martirizar quando algo não é possível de ser cumprido.

Ângela deixa ao marido como legado os quinze volumes de seu diário, que começaram a ser escritos desde o início de seu casamento até sua morte. Por tantas vezes, esses diários foram o motivo de pequenas discussões entre os dois, já que Ângela não permitia que o marido lesse suas confissões, alegando que talvez só pudessem ser lidas após sua morte. Os diários, em primeira instância, objetos sem muita importância para Gilbert, eram a única coisa que Ângela não compartilhava com seu marido, era o único espaço onde podia exercer um

pouco que sobrara de sua liberdade, era um mundo secreto, íntimo, que não podia compartilhar com ninguém, era onde dividia e desabafava sua dor causada pela opressão daquele casamento:

Para ele, evidentemente, nada deixara de especial, a não ser que fosse o diário. Quinze caderninhos, com capa de couro verde, descansavam na escrivaninha dela às suas costas. Mantinha aquele diário desde quando se casaram. Algumas de suas poucas – não as chamava de brigas, digamos discussões – foram por causa desse diário. Toda vez que entrava e a encontrava escrevendo, ela sempre o fechava ou escondia pondo a mão em cima. “Não, não, não”, ouvia-a dizer. “Depois da minha morte – quem sabe”. Deixara-o para ele, então, como seu legado. A única coisa de que não tinham partilhado enquanto ela vivia (WOOLF, 1984, p. 154).

Era o legado que deixava ao marido. Mas que tipo de legado era esse? Haveria alguma pretensão ao deixar aquelas páginas, onde se encontrava o seu olhar mais profundo e secreto sobre o sentido de sua vida, sobre aquele casamento dito como feliz e perfeito? Para Gilbert, sua morte não tinha uma motivação clara. Como, se ele lhe dava tudo do que precisava? Se ele lhe proporcionava luxo, conforto, *status*? O resultado do contrato, na visão de Gilbert, era a perfeição, era a cumplicidade plena entre um marido que provia tudo e uma esposa que tinha tudo de que necessitava. Ele não falhara, mas então por que Ângela havia se matado? – “Se tivesse parado um instante, e se pensasse no que estava fazendo, agora estaria viva. Mas descera do meio-fio, explicara no inquérito o motorista do carro. Não lhe dera a menor oportunidade de frear...” (WOOLF, 1984, p. 154). Quem falhara, para Gilbert, fora Ângela, ao quebrar o contrato estabelecido de uma vida de alegria e perfeição plenas.

Gilbert crê no seu cumprimento dos termos do contrato manipulatório. Tem consciência de que proporcionara os elementos necessários para que Ângela fosse feliz ao seu lado. Quando começa a pensar na possibilidade de leitura do diário, se incumbe de uma crença absoluta de que o que a esposa escreveu naquelas páginas foi apenas a descrição da vida perfeita que levavam e de quanto ele havia sido um bom marido para ela. Nesse momento, inicia-se um processo de auto-manipulação por sedução, em que Gilbert, certo de suas qualidades e atitudes, busca a leitura do diário apenas para confirmar um saber que é tomado *a priori* como absolutamente verdadeiro, inquestionável. A sanção conclusória do contrato manipulatório, na visão de Gilbert, deve ser tomada como absolutamente verdadeira, isto é, parece e é.

Assim, desenvolve-se na trama outro programa narrativo, agora de caráter reflexivo, ou seja, em que o sujeito do fazer (S₁) e o sujeito do estado (S₂) são concretizados a partir do

mesmo ator (BARROS, 1990, p. 23). Aqui, no caso, por Gilbert, que tem como objeto-valor um objeto modal representado por um saber que, inicialmente, se crê como verdadeiro: $PN = F(\text{ler o diário}) [S_1 (\text{Gilbert}) \rightarrow S_2 (\text{Gilbert}) \cap Ov (\text{saber})]$.

A partir do momento que Gilbert começa a leitura do diário, vamos sendo apresentados a uma meta-narrativa que vai se construindo e influenciando a narrativa principal. Em outras palavras, vamos nos deparando, no decorrer da leitura, com a presença de um novo programa narrativo que se constitui dentro desse programa narrativo maior e acima descrito e que serve não só para justificá-lo, como também para transformá-lo, modificá-lo, principalmente, no que diz respeito à verificação desse saber que Gilbert crê em relação a seu casamento.

Logo nos primeiros cadernos, escritos nos anos iniciais de casamento, Gilbert vê a confirmação de sua crença, como se Ângela reiterasse a perfeição estabelecida pelo contrato através de sua satisfação e orgulho da condição em que se encontra. Entretanto, percebemos que a figura de Ângela se apresenta sempre em posição de subserviência ou apagada em relação à carreira promissora do marido. Ele é que sempre recebe os aplausos, que é dito como um bom companheiro, ele é que deve ser o detentor das atenções e dos elogios. Ângela assume o valor apenas de um assessorio que o marido apresenta como uma de suas conquistas, como uma espécie de troféu:

Instintivamente, tomou do diário. “Gilbert”, leu abrindo-o ao acaso, “estava com um aspecto maravilhoso...” Era como se ela lhe confirmasse a observação. Naturalmente, ela parecia dizer, as mulheres julgam-no atraente. (...) Continuou a ler. “*Orgulho-me de ser sua mulher!*” (...) Continuou a ler. Naquele primeiro ano, ele se candidatara ao Parlamento. Fizeram uma campanha pelo seu distrito eleitoral. “Gilbert sentou-se debaixo de aplausos impressionantes”. A assistência inteira pôs-se de pé e cantou: “Pois ele é um bom companheiro”. *Fiquei profundamente emocionada*”. Ele também se lembrava do episódio. *Ela sentara-se ao seu lado na plataforma*. Via ainda o olhar que ela lhe lançara, e os *olhos marejados* (WOOLF, 1984, p. 157-8, grifo nosso).

No decorrer da leitura de outros diários, o nome de Gilbert começa a aparecer cada vez com menos frequência. O interesse de Ângela vai se voltando para outros assuntos, muito além da carreira do marido, que vão tomando conta das páginas de seus cadernos. O trabalho voluntário que realiza com pessoas pobres e sem nenhuma estrutura, e que tanto Gilbert zombava – “Já não era bastante cuidar dele, e da casa?” (WOOLF, 1984, p. 159) –, é um dos principais afazeres que Ângela passa a se ocupar. É nesse momento que surge na narrativa uma nova figura, enigmática e da qual desconhecemos a identidade, que estabelece uma

relação inicialmente difusa com Ângela. Essa figura é a de B.M., um intelectual com quem Ângela começa a discutir sobre questões políticas, sociais e econômicas como, por exemplo, a revolução socialista e a exploração das classes trabalhadoras pelas classes mais privilegiadas: “Eu e B.M. discutimos acaloradamente acerca do socialismo (...) B.M. fez um violento ataque às classes privilegiadas... Depois da reunião, voltei a pé com B.M. e procurei persuadi-lo. Mas é muito intransigente” (WOOLF, 1984, p. 160).

B.M. apresenta a Ângela uma realidade completamente diferente da qual estava acostumada. Ele lhe revela um mundo cheio de mazelas e sofrimentos que existe por detrás das cortinas de luxo e conforto que ela tinha ao alcance de suas mãos. Para B.M., o único caminho a se seguir era o da revolução. Era preciso mudar a configuração política do país, rever os princípios que privilegiavam os ricos e exploravam os pobres. Para Ângela, B.M. lhe trouxe o choque da realidade, a consciência dos verdadeiros valores que ela assumia em sua vida – “Emprestara-lhe livros. *Karl Marx, a revolução que se aproxima*” (WOOLF, 1984, p. 161). Como poderia querer o luxo enquanto tantos morriam de fome e trabalhavam exaustivamente nas fábricas para ganhar uma miséria que mal dava para sobreviver? – “B.M. contou-lhe a história de sua infância. A mãe dele vivia de biscates... Quando penso nisso, quase não suporto continuar vivendo neste luxo... Três guinéus por um chapéu!” (WOOLF, 1984, p. 161). Em outras palavras, B.M. torna-se a epifania de Ângela, o seu despertar para uma realidade antes escondida de seus olhos, encoberta, e que agora descobria da forma mais cruel possível.

Na medida em que B.M. vai se tornando mais frequente, mais citado nas páginas dos cadernos, vamos percebendo o desenrolar de uma narrativa sutil e que revela em seu núcleo um caso de traição. B.M. e Ângela tornam-se amantes, aquele passa a visitá-la quando o marido não está, ou encontram-se quando Ângela diz ir ao comitê beneficente. Por trás desse caso amoroso, há a presença de outro contrato de manipulação que é estabelecido entre os dois. B.M. passa a ser o detentor de um novo poder que Ângela começa a almejar – a liberdade, o caminho para uma vida mais significativa e sem opressão. Os objetos-valor dados pelo marido a Ângela já não lhe satisfazem mais, perderam o sentido que tinham antes de conhecer B.M., um sujeito do fazer que manipula Ângela para um querer contrário ao suscitado pelo marido: $PN = F(\text{ser livre}) [S_1 (\text{B.M.}) \rightarrow S_2 (\text{Ângela}) \cap Ov (\text{liberdade, não-opressão})]$.

B.M. é a porta de saída daquela vida opressora. Ele apresenta-lhe valores tentadores e que não podem ser recusados. Mas, e o marido? Não havia um contrato inicial com ele? B.M.

provoca um querer-fazer em Ângela que não vai ser concretizado. Ele deseja que sua amante rompa o contrato e afirme-se nos novos valores em questão. Largar o marido, fugir daquela vida luxuosa, porém, ilusória, opressora e esmagadora. B.M. quer que Ângela reassuma sua identidade enquanto sujeito, liberte-se e faça a revolução em sua própria vida: “Jantei sozinha com B.M... Chegou irrequieto. Ele disse que era tempo de nos entendermos... Tentei fazê-lo ouvir. Mas recusou-se. Ameaçou dizendo que se eu não...” (WOOLF, 1984, p. 162). Contudo, esse agir é interrompido. A manipulação por tentação assume um caráter de intimidação através de uma ameaça não-revelada, riscada de seu diário, como algo proibido de ser posto em palavras: “O resto da página fora riscado. Escrevera “Egito. Egito. Egito”” (WOOLF, 1984, p. 162).

Inferimos da narrativa que B.M. queria fugir com Ângela e, se isso não fosse possível, iria acontecer uma tragédia – “Procurou de novo. Disse-lhe que não tinha chegado a decisão alguma... Supliquei que me deixasse. *Ele a coagira aqui nesta mesma casa*” (WOOLF, 1984, p. 162, grifo nosso). A sua procura se tornava cada vez mais insistente. A ameaça, se caso Ângela não resolvesse tomar uma atitude, só é revelada após uma série de silêncios, de espaços em branco deixados nas páginas finais de seu diário. Poderia dar alguma resposta – “Escrevi-lhe uma carta. E depois várias páginas deixadas em branco. E depois havia isto: “Nenhuma resposta à minha carta”. E depois, mais páginas em branco; e depois isto: “Fez o que ameaçou fazer”” (WOOLF, 1984, p. 162-3). Descobrimos que B.M. se matou e que Ângela, desolada, – “Terei coragem de fazê-lo também?” (WOOLF, 1984, p. 163) –, também se mata alguns dias depois.

A narrativa se fecha e o segredo da morte de Ângela é revelado – “Via-a diante de si. Parada no meio-fio da calçada em Picadilly. O olhar fixo; os punhos cerrados. O carro apontou...” (WOOLF, 1984, p. 163). A dor que sentiu ao entrar em disjunção com aquele que representava a única saída de sua condição de opressão levou Ângela a uma atitude extrema. O “meio-fio” que descera assume a função de um símbolo que divide sua escolha entre a vida e a morte; de um lado o viver e, do outro, o morrer; acima do meio-fio, o retorno à mediocridade da vida que levava com o marido, e abaixo do meio-fio, uma opção de entrar em conjunção novamente com o amante morto. A morte, portanto, adquire um valor positivo, de certa maneira eufórico, para Ângela, como uma medida desesperada de recuperar o amor que lhe significava a libertação.

Entretanto, a grande questão levantada, ao término da leitura do diário, se focaliza na figura de Gilbert. Saímos, então, do programa narrativo desenvolvido pela meta-narrativa do

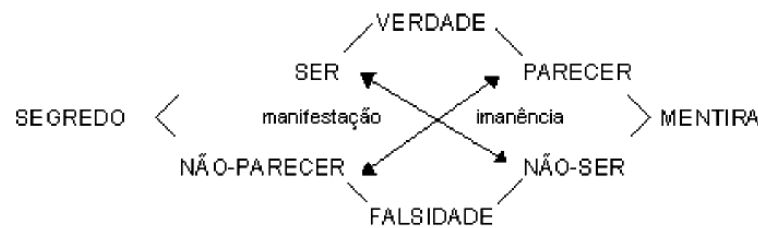
diário e voltamos para o programa principal em que Gilbert buscava a confirmação da condição de verdade do contrato estabelecido com a esposa. O diário funciona como um instrumento de poder que possibilita a Gilbert passar de um estado inicial de não-saber, tomado na sua aparência como um saber, para outro estado final de saber. Ou seja, Gilbert passa de um não-saber sobre as reais motivações da morte de sua esposa para o seu verdadeiro motivo, inclusive que sua morte não foi um acidente, mas um ato de suicídio.

Nessa mudança há também a questão da identidade da esposa construída pelo marido. Num primeiro momento, temos uma imagem inicial específica que Gilbert toma de sua esposa, símbolo da subserviência e da fidelidade requeridas nos termos do contrato manipulatório, enquanto em outro essa mesma imagem é transformada a partir da leitura dos quinze volumes do diário deixados por Ângela como um legado ao marido. De fato, o legado não se restringe apenas à figura do diário, mas à verdade desmascarada pela meta-narrativa e que gera a sanção final do contrato manipulatório: “Recebera seu legado. Ela lhe revelara a verdade. Ela descera do meio-fio para reunir-se com o amante. Descera do meio-fio para libertar-se dele” (WOOLF, 1984, p. 163). Gilbert conclui que Ângela não cumpriu aquilo que foi exigido no contrato, Ângela mentiu.

De acordo com Barros (1990), a sanção se caracteriza justamente pelo momento em que o destinador-manipulador faz o seu julgamento do fazer interpretativo do sujeito-destinatário, ou seja, ele confirma se o fazer realizado pelo sujeito manipulado foi realmente concretizado ou não e se foi verdadeiro ou falso, mentiroso ou secreto:

Na interpretação, o destinador julga o sujeito, pela verificação de suas ações e dos valores com que se relaciona. Essa operação cognitiva de leitura, ou melhor, de reconhecimento do sujeito, consiste na interpretação veridictória dos estados resultantes do fazer do sujeito. Os estados são, dessa forma, definidos como *verdadeiros* (que parecem e são) ou *falsos* (que não parecem e não são) ou *mentirosos* (que parecem, mas não são) ou *secretos* (que não parecem, mas são), e o destinador neles acredita ou deles duvida. Para assim interpretar, o destinador-julgador verifica a conformidade ou não da conduta do sujeito com o sistema de valores que representa e com os valores do contrato inicial estabelecido com o destinador-manipulador (BARROS, 1990, p. 33, grifo do autor).

Com isso em mente, podemos construir um quadro veridictório que define a relação desses sujeitos participantes do contrato manipulatório e que nos auxilia na avaliação desse jogo de máscaras que vai sendo tecido entre segredos e mentiras, que são ou não reveladas no desenrolar do programa narrativo (FIORIN, 2005, p. 31). Como base, temos uma relação de oposição entre dois valores modais, de um lado a questão do /ser/, e de outro, a do /parecer/:



(BARROS, 1990, p. 45 *apud* GREIMAS & COURTÉS, s/d, p. 488).

A partir desse quadro, podemos concluir que a sanção a qual Gilbert chega se pauta no desmascaramento de uma mentira, pois o seu contrato com Ângela se caracteriza por um parecer, que numa primeira instância é tido como um ser verdadeiro, mas que na realidade não é. A leitura do diário o fez entrar em conjunção com o verdadeiro modo de ser das coisas, com a verdade do fracasso de sua manipulação, causada pela atuação de outro sujeito, B.M., que também trava com seu objeto-valor, Ângela, uma relação de manipulação – “Não pôde suportar. Tinha de conhecer a verdade” (WOOLF, 1984, p. 164). Gilbert finalmente conhece a falsidade em que a sua ideia de casamento perfeito e feliz estava baseada. Foi o legado deixado pela esposa, o choque, o desmoronamento de todas as imagens e crenças. Gilbert toma a consciência de sua condição opressora – “Descera do meio-fio para libertar-se dele” (WOOLF, 1984, p. 164). O diário é apenas um motivo, o objeto transformador que o leva a encontrar a última peça do quebra-cabeça que faltava.

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de (1990). *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática.

FIORIN, José Luiz (2005). *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto.

WOOLF, Virginia (2014). “Ficção moderna”. In: *O valor do riso e outros ensaios*. Trad. de Leonardo Fróes. São Paulo: CosacNaify.

_____. (1984). “O Legado” In: *Uma casa assombrada*. Trad. de José Antônio Arantes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Santiago Castro-Gomez: uma introdução aos debates pós-coloniais

Santiago Castro-Gomez: una introducción a los debates poscoloniales

Santiago Castro-Gomez: an introduction to post-colonial debates

Recebido em 25-08-2015

Aceito para publicação em 29-12-2017

Felipe Barradas Correia Castro Bastos¹

Obra Resenhada: CASTRO-GOMEZ, Santiago (2005). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Santiago Castro-Gomez é doutor em filosofia pela Johann Wolfgang Goethe-Universität e atualmente professor catedrático da faculdade de filosofia da Universidad Santo Tomás, em Bogotá. Dentre seus principais objetos de estudo, Castro-Gomez se dedica ao domínio da crítica filosófica à colonialidade no contexto latino-americano².

Os debates em torno do conceito de colonialidade na América Latina vêm desde a década de 1980 suscitando novas perspectivas teóricas pertinentes a vários temas de estudo das ciências humanas. Dentre eles, ocupam lugar de destaque aspectos culturais e simbólicos da dominação colonialista empreendida pela Europa ocidental sobre os povos da América Latina, África e Ásia. O eixo programático que orienta esses debates situa a perpetuação da subalternidade dos povos "não-ocidentais" séculos após a destruição do colonialismo como problemática fundamental. Isto é, a desarticulação da dominação política, social e econômica

¹ Doutorando em História Social na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), São Paulo, Brasil. E-mail: felipebccbastos@hotmail.com

² Disponível em: <<http://javeriana.academia.edu/SantiagoCastroG%C3%B3mez/CurriculumVitae>>. Acesso em 24 de agosto de 2015.

direta que caracterizou o colonialismo foi sucedida pela permanência da centralidade hegemônica da cultura europeia moderna, fenômeno designado pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano por colonialidade (QUIJANO, 1992). Esse giro teórico fomentou estudos que buscam trazer à tona a face ocultada pela hegemonia da colonialidade, constituída, segundo o filósofo argentino Enrique Dussel, pelo “mundo periférico colonial, o índio sacrificado, o negro escravizado, a mulher oprimida, a criança e a cultura popular alienadas, etc.” (DUSSEL, 2005, p. 62).

Apesar de profundamente profícuos tanto à epistemologia das ciências humanas como a seus diversos campos de estudo, as discussões latino-americanas sobre a colonialidade encontram relativamente pouca reverberação no Brasil. Essa resenha busca contribuir, portanto, para um debate potencialmente produtivo na academia brasileira sobre as categorias de análise e críticas conceituais difundidas por sociólogos, historiadores, semiólogos e filósofos de vários países da América Latina nas últimas duas décadas.

No livro *La poscolonialidad explicada a los niños*, Castro-Gomez propõe um mapeamento genealógico das ideias basilares do que chama de “programa de investigação modernidade/colonialidade”³ (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 9)⁴. Isto é, um grupo de filósofos, cientistas sociais e demais críticos latino-americanos que compõem uma coletividade argumentativa crítica sobre diversos aspectos referentes ao conceito de colonialidade. Castro-Gomez também busca explicitar as principais críticas dirigidas aos aportes teóricos dessa coletividade, oriundas predominantemente de referenciais marxistas. No segundo e último capítulo, o autor tece um exemplo de como essas articulações teóricas críticas da pós-colonialidade podem ser empregadas em uma práxis investigativa atual, a partir de sua crítica ao livro *Imperio*, de Michael Hardt e Antonio Negri.

Santiago Castro-Gomez inicia o livro traçando o fio condutor que orientará sua exposição. Primeiro, o autor analisa como a teoria social marxista construiu e abordou o problema do colonialismo. Na sequência, Edward Said é trazido ao debate para demonstrar os “pontos-cegos de Marx” e então são elencadas as críticas de teóricos marxistas contemporâneos aos estudos pós-coloniais, com o objetivo de identificar as principais razões

³ Para a expediência deste trabalho, optou-se por traduzir livremente todas as citações diretas do espanhol para o português.

⁴ Segundo o autor, são expoentes do campo de estudos pós-coloniais os pensadores Walter Dignolo, Edgardo Lander, Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Catherine Walsh, Javier Sanjinés, Fernando Coronil, Ramón Grosfoguel, Freya Schiwy, Nelson Maldonado e ele próprio (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 11).

pelo rechaço marxista às teorias pós-coloniais. No final desse primeiro capítulo, o autor buscará mostrar a especificidade do debate latino-americano sobre o binômio “modernidade/colonialidade” em contraposição à teoria pós-colonial anglo-saxã.

Castro-Gomez passa à análise do problema do colonialismo em Karl Marx. Em termos hegelianos, herdados por Marx, a América Latina se encontra “fora da História” por não ter desenvolvido instituições políticas e pensamentos filosóficos que permitissem que seus povos empreendessem um movimento progressivo à liberdade. Em termos marxianos, por sua vez, essa percepção significou interpretar a América Latina como um continente de povos incapazes de desenvolver uma estrutura econômica e social que os permitisse o ingresso no processo revolucionário mundial encabeçado pela burguesia (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 16). Para Marx, portanto, não há nenhuma alusão clara ao papel primário do colonialismo na emergência do capitalismo, mesmo se analisado somente pela perspectiva econômica.

Castro-Gomez afirma que o emprego do paradigma analítico de Marx para temáticas coloniais passou por mudanças com o surgimento dos estudos pós-coloniais e subalternos no decorrer da segunda metade do século XX. Ao evidenciar que o colonialismo não é constituído apenas por fatores econômicos e políticos, autores como Said, Bhabha, Spivak, Prakash, Chatterjee, Guha e Chakrabarty demonstraram a significativa dimensão epistêmica, cognitiva e simbólica do colonialismo – aspecto fundamental denominado por Quijano de colonialidade.

Para exemplificar a maneira como se operou essa revolução conceitual ao redor do binômio colonialismo/colonialidade, Castro-Gomez se debruça sobre o livro *Orientalismo* de Edward Said. A análise conduzida por Said sobre a institucionalização de imagens e representações simbólicas sobre “o Oriente” e “o oriental” o permitiu demonstrar o que fora para Marx um ponto cego: “a centralidade de dois elementos ‘superestruturais’ – o conhecimento e a subjetividade – para a consolidação do domínio imperial da Europa” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 21). Castro-Gomez enfatiza a importância da perspectiva de Said por ela preconizar a indispensabilidade da construção e incorporação de um discurso sobre o “outro” colonial, sem o qual a dominação econômica e política do colonialismo teria sido impossível. De maior relevância para os propósitos de Castro-Gomez é o papel outorgado por Said às ciências humanas na construção desse “imaginário colonial” ao construir o “outro-colonial” como objeto de conhecimento e, portanto, de poder. É possível

afirmar que, a partir da perspectiva adotada por Said e sequenciada pelos estudos pós-coloniais, não há colonialismo sem colonialidade.

Portanto, o grande mérito de Said, na perspectiva de Castro-Gomez, é a desmitificação da imagem triunfalista de progresso histórico construída pelas ciências humanas que, ao sustentarem uma “maquinaria geopolítica de saber/poder” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 27), declararam como ilegítimas todas as outras vozes culturais simultâneas. É nesse âmbito teórico que se verifica o significado da distinção entre colonialismo e colonialidade. Assim o define Castro-Gomez:

À expropriação territorial e econômica coordenada pela Europa de suas colônias (colonialismo) corresponde (...) uma *expropriação epistêmica* (colonialidade) que condenou os conhecimentos produzidos nelas a ser tão somente o “passado” da ciência moderna (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 27, grifos no original).

Na sequência, são elencadas as suspeitas de pensadores marxistas e as críticas de pensadores latino-americanos aos modelos interpretativos pós-coloniais. Para explicitar as críticas oriundas do âmbito marxista, Castro-Gomez enuncia alguns autores críticos da perspectiva pós-colonial de *Orientalismo*, como Aijaz Ahmad e Arif Dirlik. No que se refere aos reflexos latino-americanos, é trazido ao debate o ceticismo normativo do antropólogo Carlos Reynoso e as ponderações do sociólogo Eduardo Grüner.

Castro-Gomez se dedica na sequência à refutação das críticas dirigidas por estes autores. É importante ressaltar sua resposta à afirmação de que os debates pós-coloniais teriam se desdobrado a partir dos Estados Unidos ou da Europa para a América Latina. Para o autor, adotar tal posicionamento significa ignorar uma série de trabalhos latino-americanos que constituíram, nos anos 1960 e 1970, um arsenal teórico responsável por alicerçar as discussões pós-coloniais posteriores. São elencadas as obras pioneiras dos mexicanos Edmundo O’Gorman e Pablo González Casanova, no âmbito da História e Ciências Sociais respectivamente; do antropólogo brasileiro Darcy Ribeiro e da “filosofia da libertação desenvolvida por Enrique Dussel na década de 1970” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 42). Sob a perspectiva pós-colonialista subscrita por Castro-Gomez, não foram as influências teóricas de Foucault, Deleuze e Derrida que suscitaram essas obras, mas sim os desenvolvimentos próprios das ciências sociais na América Latina – particularmente da teoria da dependência. Este aspecto é fundamental: o surgimento dos debates pós-coloniais latino-americanos segue sua historicidade própria e, embora estejam relacionados às inovações teórico-conceituais

empreendidas na Índia, na França e nos Estados Unidos, não são seus meros desdobramentos filiais ou ecos secundários.

A narrativa do livro atinge, a partir dessas considerações, seu eixo central. A começar pela crítica ao eurocentrismo expressa por Enrique Dussel, Castro-Gomez percorrerá por uma genealogia que embasa o *corpus* interpretativo pós-colonial, avançando pelas reflexões de Walter Mignolo e Aníbal Quijano.

Castro-Gomez apresenta uma das pedras angulares da teoria pós-colonial latino-americana: a indissociabilidade entre modernidade e o colonialismo. Inaugurado em 1492, o sistema-mundo – conceito basilar da teoria econômica de Immanuel Wallerstein – surgiu a partir da incorporação pela Europa de sua primeira periferia, a América, tornando a própria Europa como centro de um sistema de símbolos de ordem “ritual, cognitivo, jurídico, político e axiológico pertencentes ao sistema mundial em expansão” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 48).

De acordo com o referencial teórico proposto por Dussel, são distinguíveis duas modernidades. A primeira se consolidou durante os séculos XVI e XVII e correspondeu historicamente ao *éthos* cristão, humanista e renascentista que floresceu na Europa católica e em suas colônias americanas. Em termos filosóficos, a subjetividade moderno-colonial surgida a partir dos “descobrimentos” é conceituada e descrita por Dussel como um *ego conquiro*, um “eu conquistador’, guerreiro e aristocrático, que estabeleceu frente ao ‘outro’ (o índio, o negro, o mestiço americano) uma relação excludente de domínio” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 49).

A segunda modernidade, que se auto-representou como a única modernidade, responsável pelo pleno desenvolvimento do *ego cogito*, iniciou-se apenas em finais do século XVII com o colapso geopolítico da Espanha e o surgimento de novas potências hegemônicas, notadamente Holanda, Inglaterra e França. A partir desse momento, a administração da centralidade do sistema-mundo exercida pela Europa passou a responder “aos imperativos de eficácia, biopolítica e racionalização descritos admiravelmente por Max Weber e Michel Foucault” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 49).

Castro-Gomez sequencia o debate sobre a primeira modernidade partindo das reflexões de Walter Mignolo em referência à perspectiva analítica de Wallerstein sobre o sistema-mundo. Mignolo reconhece a importância “monumental” de Wallerstein para “o deslocamento epistemológico que se produziu na teoria social durante a década de 1970”,

embora critique sua perspectiva eurocêntrica. Wallerstein, apesar de atribuir corretamente o início do sistema-mundo moderno a 1492, permaneceu preso ao “mito eurocêntrico da modernidade” ao conceber apenas a segunda, dos séculos XVIII e XIX, como “a modernidade por excelência” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 50-1), tornando invisível em sua análise a primeira modernidade. Para Mignolo, esse entendimento é equivocado uma vez que a conquista da América – fenômeno relativo à primeira modernidade – já havia conduzido à formação de uma metanarrativa, ou de um “grande discurso” (nos termos de Said e Foucault) do mundo moderno para além de inaugurar a “economia-mundo”. Assim, os discursos universalizantes que legitimaram a expansão mundial do capital, durante os séculos XVIII e XIX, já podem ser evidenciados – segundo Mignolo – já no século XVI, notadamente com o discurso de “pureza de sangue”, de um lado, e a legitimação das pretensões hegemônicas europeias calcadas na superioridade auto-atribuída da cristandade ocidental sobre o Novo Mundo (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 50-5).

Castro-Gomez, a partir da discussão teórica estabelecida entre Dussel e Mignolo, aborda outra questão fundamental aos debates pós-coloniais: o conceito de colonialidade do poder. A importância do âmbito da colonialidade para explicar o fenômeno do colonialismo é o eixo pivotante entre as teorias pós-coloniais de Said e Mignolo. Nesse sentido, tanto o *Occidentalismo* de Mignolo como o *Orientalismo* de Said são entendidos como “modos de vida, estruturas de pensamento e ação incorporadas ao habitus dos atores sociais” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 57). A tese de Mignolo constitui um passo adiante àquilo que, em Dussel, apareceu primeiro como abstração filosófica. Da superioridade étnica de uns homens sobre outros decorreu, na primeira modernidade, a superioridade de algumas formas de conhecimento sobre outras. Aí jaz a categoria de colonialidade do poder, discutida extensivamente no decorrer do livro.

O termo colonialidade do poder “faz referência, inicialmente, a uma estrutura específica de dominação através da qual foram submetidas as populações nativas da América a partir de 1492”. Para Castro-Gomez, o primeiro pensador a utilizar esse termo enquanto categoria de análise foi o sociólogo peruano Aníbal Quijano. Colonialidade, em seus termos então pioneiros, se refere à “colonização do imaginário dos dominados” exercida na incorporação do universo cognitivo do colonizador pelo colonizado. Essa é a principal diferença da perspectiva pós-colonial em relação à marxista: a colonialidade pressupõe uma relação de poder fundada na relação de superioridade étnica e epistêmica estabelecida pelos

colonizadores com os colonizados, na qual não se trata somente de submeter militar e economicamente os “indígenas” ou destruí-los pela força, mas “transformar sua alma, de lograr que mudassem radicalmente suas formas tradicionais de conhecer o mundo e conhecer a si mesmos” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 58).

Essa, afirma Castro-Gomez, é a primeira característica da colonialidade do poder: a dominação não se exerce nem é possível de ser exercida por meios exclusivamente coercitivos. À repressão física e econômica deve coincidir o êxito em naturalizar “o imaginário europeu como forma única de relacionamento com a natureza, com o mundo social e com a própria subjetividade”. Nesse esteio argumentativo são concebidos os instrumentos de poder empregados na colonização – tais como a evangelização e o trabalho – orientados para a “transformação da intimidade, buscando que o indígena pudesse sair de sua condição de 'menor de idade' e aceder, finalmente, aos modos de pensamento e ação da vida civilizada” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 59).

A segunda característica da colonialidade do poder é apresentada como a “sedução” representada pela cultura europeia no imaginário do colonizado como um meio de acesso ao poder. Para Quijano, “a europeização cultural se converteu em uma aspiração. Era um modo de participar no poder colonial” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 60). Castro-Gomez propõe uma referência cruzada das teses de Quijano e Mignolo e afirma que o “imaginário de brancura” produzido pelo discurso de pureza de sangue acabou por se tornar uma “aspiração internalizada”⁵ por todos os setores da sociedade colonial, funcionando como eixo ao redor do qual foram construídas as subjetividades dos atores sociais. Para Castro-Gomez, esses são os aspectos principais que compõem o conceito de colonialidade do poder – uma estratégia epistêmica de dominação que “todavia continua vigente” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 64).

Na parte final de seu livro, Castro-Gomez intenciona pôr em prática o exercício crítico das teorias pós-coloniais para demonstrar como a pós-colonialidade é um fenômeno constitutivo do que Lyotard denominou de “condição pós-moderna” (CASTRO-GOMEZ,

⁵ Embora não seja referenciado por Castro-Gomez, é de grande pertinência aludir aqui a Frantz Fanon, psiquiatra e filósofo afro-caribenho cuja vida e obra influenciaram o desenvolvimento das teorias pós-coloniais. Sua ênfase nos aspectos psicológicos da dominação colonial, expressos pela via da racialização, é significativa em seu livro “Peles Negras, Máscaras Brancas” (2008 [1952]). O seguinte excerto é ilustrativo de seu entendimento sobre os fenômenos culturais e psicológicos da colonização: “Em outras palavras, começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco (...) Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade” (FANON, 2008, p. 94).

2005, p. 65). Para tanto, Castro-Gomez analisa o livro *Imperio* de Michael Hardt e Antonio Negri (doravante H&N).

Segundo a tese destes dois autores, com o advento do pós-fordismo o capitalismo mundial entra “na última e definitiva fase de sua história: o *Imperio*”. Nesse modo de produção avançado, a globalização alterou tão profundamente as relações entre capital e trabalho que teria “convertido o colonialismo em uma relíquia histórica da humanidade” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 68-9) por deixar de ser necessário à reprodução de capital em um mundo que passa a dispensar cada vez mais do trabalho físico de escravos e de operários industriais.

Após retomar os argumentos pós-coloniais, Castro-Gomez dispara sua crítica: H&N não concebem nem sugerem que a pós-colonialidade é a cara oculta da pós-modernidade – argumentação que decorre do modelo interpretativo de Mignolo. H&N, ao não levarem em consideração a heterogeneidade estrutural da modernidade/colonialidade, perpetuam um entendimento eurocêntrico da modernidade como fenômeno exclusivamente europeu. Para Castro-Gomez, portanto, o modelo interpretativo de H&N é lacunar por tomar a colonialidade como um fenômeno derivado – e não constitutivo – da soberania do Estado-Nação moderno, o que induz à problemática conclusão de que, com a globalização e a economia pós-fordista, o colonialismo teria deixado de existir (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 77).

É essa lacuna que Castro-Gomez busca sanar na conclusão de seu livro. Sua análise parte do fato de que, nas décadas de 1960 e 1970, o desenvolvimento econômico dos países de Terceiro Mundo eram definidos com base em indicadores de industrialização. Porém, com o câmbio observado na década de 1980 do desenvolvimento industrial ao desenvolvimento sustentável, a economia capitalista passa a se reorganizar com base no conhecimento que produz as ciências de ponta, como a biologia molecular, a engenharia genética, a inteligência artificial e a biotecnologia.

O ponto central do “capítulo faltante de *Imperio*” de Castro-Gomez é, nesse sentido, a constatação do “subdesenvolvimento pós-moderno”, que consiste no aumento do abismo de conhecimento entre uns países e outros (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 82). Isto é, na medida em que o acesso à informação genética e tecnológica para fins comerciais marca, atualmente, a diferença entre o sucesso e o fracasso econômico, é imperioso constatar que a maioria esmagadora da biodiversidade do planeta se encontra nos países “subdesenvolvidos” enquanto que os polos tecnológicos permanecem concentrados no “norte”.

É nesse contexto, então, que se manifesta o “rosto pós-colonial da pós-modernidade” para Castro-Gomez. Os “conhecimentos tradicionais” das populações dos países que concentram a biodiversidade continuam submetidos por hierarquias moderno-coloniais que estabelecem a diferença entre o conhecimento válido de uns e o não-conhecimento (ou *doxa*) de outros. Para Castro-Gomez, portanto, “a distinção entre ‘conhecimento tradicional’ e ‘ciência’, elaborada pela Ilustração no século XVIII, continua vigente”. Portanto, “não chegamos ao ‘final do colonialismo’, como anunciam H&N, sendo o colonialismo que se ressemantiza de forma pós-moderna” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 87-9).

Castro-Gomez conclui seu livro afirmando que a colonialidade do poder não morreu – apenas mudou de forma. “Sem os recursos genéticos das regiões pobres do Sul e sem a expropriação aleivosa dos sistemas não-ocidentais de conhecimento a economia pós-fordista do *Imperio* não seria possível” (CASTRO-GOMEZ, 2005, p. 92).

Sobre esta obra de Castro-Gomez, seu esforço de realizar um mapeamento teórico é de grande utilidade para se introduzir os debates pós-coloniais latino-americanos. A narrativa é tecida de maneira a contemplar a formação genealógica do pensamento pós-colonial, a historicidade e protagonismo das discussões latino-americanas desde a década de 1960, as críticas a elas dirigidas e sumariamente refutadas e, por fim, demonstrar a aplicabilidade da crítica pós-colonial no contexto contemporâneo globalizado, no qual persistem formas da colonialidade do poder séculos após a derrocada do colonialismo. O potencial crítico e analítico dos debates sintetizados nesta obra aos pesquisadores brasileiros é significativo e não deve passar despercebido.

Referências

DUSSEL, Enrique (2005). “Europa, modernidade e eurocentrismo”. In: LANDER, E. (Org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO. pp. 55-70.

FANON, Frantz (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA.

QUIJANO, Aníbal (1992). “Colonialidad y modernidad-razionalidad”. In: BONILLO, Heraclio (Comp.). *Los conquistados*. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones. pp. 437-449.