



Todavia

Revista semestral do Programa de Educação Tutorial - Ciências Sociais da UFRGS, destinada a incentivar a produção científica de graduandos em Ciências Sociais.
Ano 2, nº 3, dez. 2011, Porto Alegre. PET - Ciências Sociais UFRGS.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Reitor: Carlos Alexandre Netto
Vice-Reitor: Rui Vicente Oppermann
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Diretor: Temístocles Américo Correa Cezar
Vice-Diretor: Silvia Altmann
Programa de Educação Tutorial - Ciências Sociais
Tutor: Caleb Faria Alves

Comitê Editorial

Alfredo Alejandro Gugliano
Aliziane Bandeira Kersting
Caleb Faria Alves
Gláucia Maricato Moreto
Mauro Roesse

Comissão Editorial

Ana Julia Guilherme
Antonio de Souza van Helden
Bianca Faller Correa
Carolina Dorneles dos Passos
Carolina Santos
Eduardo Hernandez Dutra
Felipe Kautz da Silva
Gabriel Cassali dos Santos
Guilherme de Queiroz Stein
Mariana Lied
Paulo Crochemore da Silva
Rodrigo Campelo
Rodrigo Schames Isoppo

Endereço: Av. Bento Gonçalves 9500, Campus do Vale, Agronomia - CEP 91509-900
Porto Alegre/RS
Prédio C2, sala 205 / Fone 51 3308 6630

Correio eletrônico: revistatodaviaufrgs@gmail.com
Eletronicamente disponível em <http://www.ufrgs.br/revistatodavia>
ISSN 2179-1368

Site desenvolvido por: Mariana Lied

Capa: Cartaz “DESconferências”, evento organizado pelo PET Sociais UFRGS em 31/08/2011.

Sumário

APRESENTAÇÃO

Grupo PET Sociais UFRGS

5

ARTIGOS

AS ESTRATÉGIAS DE REPRODUÇÃO SOCIAL COTIDIANA DOS PESCADORES ARTESANAIS DE RIO GRANDE/RS

Gabriela de Donati Porto

7

DO DIÁLOGO À COOPERAÇÃO SOCIAL PARA UM NOVO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO: A CONCERTAÇÃO SOCIAL NO CDES

Priscilla Ribeiro dos Santos

24

“O FUTURO É TÉCNOLÓGICO”: PERCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO DIGITAL PARA JOVENS DE UM TERRITÓRIO DE VULNERABILIDADE SOCIAL EM BELO HORIZONTE

Leonardo Souza Silveira e Rafaella Max Reinhardt

44

“SE PÁ, NÃO ERA!”: RELAÇÕES GERACIONAIS E ADULTOCENTRISMO NO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO DE PORTO ALEGRE

João Paulo Pontes

53

ENTREVISTA

*** Ruben Oliven**

74

Apresentação

Elaborar e questionar uma revista voltada à publicação de graduandos em Ciências Sociais não é, aparentemente, tarefa complicada. Todavia, as exigências, cada vez mais intensas dos órgãos fomentadores da pesquisa no Brasil, dirigidas aos docentes e pesquisadores, sugerem pistas para compreender os percalços que enfrentamos a cada edição. Glauco Ludwig Araujo mostra, por exemplo, em seu trabalho de conclusão de curso intitulado *Produtivismo científico, condições de trabalho docente e o ensino de graduação: Transformações em curso na UFRGS*, que a “exigência de índices produtivos altos tem impactado negativamente nas condições de trabalho dos docentes e na sua dedicação ao ensino de graduação”. A política educacional brasileira parece caminhar, no que se refere à organização acadêmica, em direção ao abandono da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Uma evidência desse processo são as alterações legislativas. Por exemplo, o conceito de universidade expresso no artigo 207 da Constituição de 1988 versa que as políticas universitárias devem obedecer (sic) o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. No entanto, as disposições decorrentes, não fizeram jus ao pressuposto. Os sucessivos decretos que regulamentaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, relativos ao ensino superior, parecem ser exemplos dessa ruptura. Em um decreto mais recente, o de número 3.860/01, o termo *indissociabilidade* simplesmente desapareceu da legislação educacional, conforme se pode constatar na redação do artigo 8º desse decreto: “As universidades caracterizam-se pela *oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão...*” (grifos nossos).

Na nossa concepção, ensino, pesquisa e extensão não são fazeres articulados ou conjugados, mas esferas da mesma atividade acadêmica, compreendem a essência da produção universitária e encerram seu significado intelectual e social. Este princípio reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que incentiva o estreitamento de relações entre universidade e sociedade, a autonomia teórica e prática dos estudantes, a auto-reflexão crítica, bem como o compromisso democrático das atividades acadêmicas. Sua concretização implica a realização de projetos coletivos que, por sua vez, definem nossos objetivos enquanto bolsistas do Programa de Educação Tutorial.

Como tudo isso está relacionado com esta revista eletrônica? Em primeiro lugar, sofremos com a desvalorização da educação em nível de graduação. Em segundo lugar, a construção da revista se dá de forma coletiva e pretensamente aberta. Por último, dependemos da estrutura de funcionamento da universidade na qual estamos inseridos. Esses pontos estão intrinsecamente relacionados com a necessidade de reconhecimento intrapares. Ou seja, trabalhamos com outra lógica de produção que não a pressuposta no individualismo produtivista. Esbarramos, entretanto, com um contexto marcado por atribuições de mérito que valorizam o já consagrado em detrimento da experimentação, da inovação e dos processos pedagógicos em elaboração.

Todavia, esperamos que a qualidade do que apresentamos aqui reflita nossa satisfação em publicar mais uma edição de uma revista de e para graduandos, fruto de um modo de organização em que acreditamos e que esperamos difundir, num espírito de colaboração horizontal, democrática e ética que defendemos para a produção acadêmica e relações em geral. Quem se opõe ao amor?

Grupo PET Sociais UFRGS.

Porto Alegre, dezembro 2011.

AS ESTRATÉGIAS DE REPRODUÇÃO SOCIAL COTIDIANA DOS PESCADORES ARTESANAIS DE RIO GRANDE/RS¹

Gabriela de Donati Porto²

Resumo: O objetivo principal desse trabalho é analisar como se dá a reprodução social da categoria dos pescadores e quais as alternativas por eles buscadas fora da atividade para que seja possível atender às suas necessidades de sobrevivência cotidiana. É também objetivo do trabalho verificar como se dão as divisões do trabalho entre os membros da categoria por sexo. A fundamentação teórica realizada se deu com base na literatura acerca de reprodução social dos agricultores familiares, visto que os pescadores são assim categorizados pelas políticas públicas. A pesquisa foi realizada no município de Rio Grande, que possui cerca de três mil famílias de pescadores. Para a realização do trabalho, foram feitas entrevistas com pescadores e representantes institucionais, tais como secretarias municipais, colônia de pescadores, sindicatos, Banco do Brasil e Emater. Constatou-se que há uma divisão tradicional do trabalho por sexo e que há uma busca pelos membros da família por empregos temporários ou fixos, tanto dentro quanto fora da atividade pesqueira, para auxiliar na renda familiar.

Palavras chave: Reprodução Social, Pescadores, Gênero.

Introdução

O tema principal deste artigo é a análise da situação dos pescadores do município de Rio Grande/RS, fundada na questão da reprodução de uma categoria social, no plano cotidiano. Como os pescadores, para efeitos de políticas públicas, são considerados agricultores familiares, grande parte da literatura sobre reprodução social da Agricultura Familiar foi utilizada como embasamento teórico deste trabalho.

Giddens (1989, p. 163), quando escreve sobre reprodução social, refere-se à tradição como “[...] mais do que uma forma particular de experiência de temporalidade; representa a ordem ‘do que passou antes’ na continuidade da vida cotidiana”. Ou seja, reprodução social é a vivência cotidiana e sua permanência no tempo e no espaço. Nas sociedades modernas, os

¹ Parte do trabalho de conclusão apresentado por Gabriela de Donati Porto no semestre letivo 2010/2 como requisito obrigatório para a obtenção do título de bacharel em Ciências Sociais pela UFRGS, orientado pelo professor Marcelo Silva Kunrath.

² Bacharel em Ciências Sociais pela UFRGS, Gabriela_donati@yahoo.com.br.

indivíduos ‘fazem história’; são eles os responsáveis pelo direcionamento da sociedade. Giddens critica o estruturalismo durkheimiano, que julga a sociedade como superior aos indivíduos que a constituem. Para ele, cada indivíduo influencia a sociedade e tem capacidade de perpetuação através de instituições organizacionais e representativas.

Segundo Almeida (1986), a reprodução social na agricultura familiar pode ser abordada em parâmetros tanto cotidianos quanto geracionais. A reprodução cotidiana é referente às atividades e aos mecanismos que os membros de uma unidade familiar desenvolvem para produzir e consumir, para melhorar seu padrão de vida e investir na educação dos filhos, na saúde e no lazer dos membros da família. Baseia-se especialmente na atividade principal de fonte de renda da família e nas atividades realizadas no espaço doméstico, que geralmente incluem o cultivo de alimentos e a criação de pequenos animais destinados à alimentação dos membros da família. As condições de sucessão familiar determinam a reprodução geracional, ou seja, a manutenção das gerações mais novas na atividade desenvolvida na propriedade.

Além disso, a compreensão das estratégias de reprodução cotidiana dos pescadores será analisada para perceber quais atividades de produção, comercialização e beneficiamento de produtos são realizadas nessas unidades familiares e ainda quais as alternativas para a obtenção de recursos, fora da pesca, estão sendo realizadas.

Em uma revisão bibliográfica acerca do conceito de agricultura familiar, Tinoco (2006) conclui que “a maioria das definições de agricultura familiar adotadas em trabalhos recentes sobre o tema baseia-se na mão-de-obra utilizada, no tamanho da propriedade, na direção do trabalho e na renda gerada pela atividade”. Esta direção de trabalho na qual a autora se refere, segundo Schneider (2003), não está necessariamente ligada ao agrário, ou seja, a manutenção da propriedade rural, e consequentemente da agricultura familiar, não se faz apenas pela exploração da terra e de seus recursos. A mescla de atividade agrícola com atividades não agrícolas, desenvolvidas dentro ou fora da propriedade, é chamada de pluriatividade, que consiste na complementação da atividade rural com a busca de outros recursos de renda para que a propriedade agrícola possa se manter e se reproduzir. Entretanto, não é apenas em atividades não agrícolas que esses trabalhadores complementam sua renda, pois o beneficiamento de produtos provenientes da agricultura também possui essa capacidade, como, por exemplo, a produção em pequenos volumes de manteiga, queijo, biscoitos, embutidos, entre outros.

A pesca é historicamente conhecida como uma forma de captura de alimentos, tanto em água doce quanto em água salgada, praticada há séculos em todo o mundo. As comunidades ribeirinhas e litorâneas possuem na pesca uma forma de subsistência alimentar e, ao longo dos anos, foi-se transformando em atividade profissional, gerando movimentação de capital, ou seja, uma atividade econômica.

O Brasil possui um vasto litoral banhado pelo Oceano Atlântico e muitos rios no seu interior, o que faz dele um país bastante propício para a atividade pesqueira, tanto de subsistência quanto profissional/econômica. Por ser uma atividade profissional, a pesca é amparada legalmente pela legislação brasileira, bem como pelo governo, permitindo um melhor desenvolvimento da atividade.

Pode-se dividir a pesca comercial em industrial ou artesanal, sendo a primeira àquela desenvolvida por empresas com equipamentos bem desenvolvidos e com beneficiamento do produto para a comercialização em todo o país e fora dele. Já a pesca artesanal é desenvolvida por pescador autônomo que trabalha com seus próprios equipamentos normalmente em regime de economia familiar, ou seja, utilizando mão-de-obra da própria família.

Os pescadores também podem ser categorizados segundo a mão-de-obra utilizada no processo produtivo, em familiar, assalariado ou empresário. O pescador artesanal tem a pesca muitas vezes como atividade de subsistência e utiliza embarcações próprias e pequenas (COTRIM, 2008). Esses podem eventualmente assumir a condição de trabalhador assalariado ou de empresário. Segundo o decreto Lei 221/67, a pesca artesanal é considerada comercial, pois é uma atividade socioeconômica (BRASIL, 1967).

A pesca artesanal conta ainda com a especificidade de, em algumas situações específicas, ocorrer uma divisão de trabalho entre homens e mulheres. Esta divisão de trabalho pode ocorrer, como foi observado no sul da Bahia, na Reserva extrativista Marinha da Ponta do Corumbau (RESEX) (CIOMMO, 2007), de modo que aos homens cabe a incumbência de realizar a pesca propriamente dita e às mulheres a limpeza dos pescados, atividade que agrega valor ao produto, mas não é reconhecida nem remunerada. Desta forma, mesmo que as mulheres tenham certo nível de acesso aos instrumentos de pesca, elas não participam da divisão dos lucros gerados por

ela. Além disso, as mulheres geralmente praticam uma agricultura de subsistência, trabalho tão naturalizado³ como as atividades que realizam cotidianamente no interior de suas residências.

O objeto de pesquisa

O objeto da pesquisa que fundamenta este artigo é os pescadores artesanais, especificamente os que se encontram no município de Rio Grande, no Estado do Rio Grande do Sul. Este município está localizado ao sul do Estado e é banhado pelo Oceano Atlântico e pela Lagoa dos Patos. O município tem na pesca uma das principais atividades econômicas e possui um porto, importante para o escoamento da produção do Estado e também para a chegada de produtos importados pelo País. Sua população é de 192.582 habitantes (CENSO IBGE, 2010), da qual 96% vivem no meio urbano e apenas 4% no meio rural; o número total de famílias que tem na pesca a principal fonte de renda é 2.741.

Para o setor pesqueiro o governo federal conta com algumas políticas de incentivo fiscal, entretanto as expectativas dessas políticas públicas nem sempre são alcançadas por seus beneficiários, e esse fato despontou em alguns questionamentos que nortearam a pesquisa, principalmente referente a quais são as alternativas e estratégias que estas famílias desenvolvem para se manter a partir na atividade pesqueira e para garantir sua reprodução cotidiana?

Objetivos

O objetivo geral do trabalho é observar como se dá a reprodução social da categoria dos pescadores e quais as alternativas buscadas fora desta atividade, para que seja possível tanto a atividade pesqueira como outras atividades geradoras de renda, com vistas a atender a suas necessidades de sobrevivência (reprodução cotidiana) e ainda verificar como se dá a divisão do trabalho por sexo (relações de gênero).

³ São consideradas ‘naturalizadas’ as atividades realizadas pelos indivíduos como sendo parte de sua natureza (biológica), sem reconhecimentos dos fatores culturais que atribuem diferentes atividades a homens e a mulheres.

Hipóteses

O presente trabalho parte das seguintes hipóteses:

- a) Os pescadores utilizam-se de estratégias e de trabalhos fora da atividade pesqueira, como no setor de serviços e construção civil para aumentar a renda familiar e garantir a reprodução cotidiana dos membros da família e;
- b) a atividade pesqueira está sendo realizada de forma cada vez mais precária devido a falta de recursos para investir em materiais que garantam a segurança nesta atividade.

Métodos

Os métodos utilizados no presente trabalho foi primeiramente realizar um embasamento teórico acerca do conceito de reprodução social e confrontá-lo com a situação encontrada no município de Rio Grande onde foram realizadas entrevistas com informantes-chave e pescadores. A escolha deste município se deu pelo conhecimento da categoria dos pescadores estar impedida da retirada do crédito Pronaf por motivos de inadimplência e desta forma estar apresentando dificuldades para manter a sua principal atividade econômica de forma segura e rentável.

A Situação da Pesca em Rio Grande / RS

A pesca no município de Rio Grande possui algumas particularidades, como estar fortemente associada à indústria, quando realizada em alto mar, ou à safra de camarão, quando realizada na Lagoa dos Patos. Aqui tratar-se-á apenas dos pescadores da Lagoa, os chamados pescadores artesanais.

A safra de camarão inicia no mês de fevereiro, e nesta época do ano os pescadores saem todas as noites com seus botes (pequenos barcos movidos a motor) para fazer sua captura. No ano de 2010, não houve safra de camarão, devido aos altos volumes de chuva nos meses que antecederam ao mês de fevereiro, os quais diminuíram a salinização da lagoa, fator que impede que as larvas de camarão se desenvolvam. Sem a safra de camarão os pescadores artesanais da lagoa dos patos ficaram rendimentos da sua principal atividade econômica.

Para todos os entrevistados foi feita a seguinte pergunta: “como está a situação da pesca hoje?”. Entre aqueles que pescam na Lagoa dos Patos, a resposta foi basicamente a mesma: “difícil, muito difícil”. Essa dificuldade está associada à falta de safra de camarão neste ano (2010) e pelas condições climáticas que estão apontando que no próximo ano também não haverá safra. Em decorrência da falta de safra, o período de defeso foi aumentado em dois meses: ao invés de iniciar no mês de junho e seguir até setembro, como acontece normalmente, neste ano, iniciou em abril e se estendeu até setembro. Com o aumento do período do defeso, as famílias garantiram ao menos um salário mínimo durante seis meses, mas esse valor não é suficiente para a manutenção das necessidades cotidianas da família neste período, nem para realizar a manutenção e o pagamento das dívidas referentes a financiamentos obtidos. Além disso, durante os outros seis meses do ano, esses pescadores dependerão da safra de outros peixes. Por isso procuram outras alternativas de sobrevivência. Como se constatou, o recebimento do defeso dá suporte para as famílias não ficarem desamparadas durante o período em que estão impedidas de pescar, entretanto não rende a elas o que obteriam com uma safra comum de camarão e elas ficam desassistidas durante o período de pesca comum, visto que a safra de outros peixes não rende como uma safra de camarão renderia.

Estratégias de Reprodução Social Cotidiana

Devido às incertezas e aos baixos rendimentos da atividade pesqueira, a busca por empregos fora da unidade familiar e ainda fora da pesca em si é uma estratégia de aumentar a renda destinada à reprodução social cotidiana. Numa das viagens feitas a Rio Grande, conversando com os pescadores, pode-se perceber algumas atividades que são desempenhadas pelos membros das famílias para este fim.

Além das atividades descritas pelos pescadores como sendo a principal ocupação deles, há outras desenvolvidas em caráter de aumento de renda que foram informadas por esses pescadores como sendo alternativas para se manterem cotidianamente, às quais estão descritas abaixo.

Empregos assalariados e parcerias:

A busca de uma parceria ou de um emprego assalariado junto à atividade pesqueira é efetivada quando as condições de manutenção da embarcação própria não compensam ao pescador. Assim, o pescador procura junto a outros pescadores uma forma de parceria, para poder exercer a atividade sem o ônus de colocar seu barco na lagoa e conseguir rendimentos inferiores ao necessário para a manutenção das redes e do gasto com combustível. Assim, ele pode buscar essa cooperação com outro pescador da lagoa, dividindo os custos da manutenção da embarcação e recebendo pelo serviço um percentual da produção. Ele pode ainda buscar um emprego assalariado para trabalhar em barcos de pesca em alto mar, onde recebe um salário base, em torno de 600 reais, e um percentual sobre a produção. Cada barco de pesca em alto mar emprega cerca de nove pescadores diretamente, entre aqueles que ficam em terra para dar suporte e aqueles que vão exercer a pesca especificamente. Esse emprego pode durar todo o ano ou apenas no período do defeso, porém se este emprego existir não há possibilidade do pescador ter documentação de artesanal.

A busca por emprego assalariado nos barcos de alto mar é comum entre os jovens, pois é uma forma mais garantida de obter uma renda regular, uma vez que a pesca de camarão na lagoa está muito difícil e a pesca em alto mar não possui período de defeso, ou seja, não há proibição dessa pesca em nenhum mês do ano. O que ocorre é que nos períodos em que o volume de pescados é menor, os donos dos barcos não investem nas saídas dos mesmos. Entretanto os seus funcionários recebem o salário base, que é maior do que o salário mínimo pago pelo governo no período de defeso.

Trabalho feminino

Para auxiliar na renda familiar, as mulheres, principalmente, realizam atividades fora do sistema pesqueiro. Algumas trabalham como domésticas, em casas de famílias, como é o caso da esposa de um pescador entrevistado. Ele diz que o trabalho de doméstica que sua mulher realiza é a forma de manter a reprodução cotidiana da família, uma vez que apenas o salário mínimo do defeso recebido pelo pescador não é suficiente para dar conta das despesas mensais da família.

Outro pescador diz que sua esposa possui um comércio, que também é uma forma de ajudar na renda familiar. Quando a pesca não acontece, por proibição legal ou por falta de safra, além do seguro defeso, os rendimentos comerciais dela garantem que não haja falta de comida e nem ameaça à reprodução cotidiana. Além disso, esse pescador disse realizar travessias de passageiros entre a Ilha de Torotama e o centro da cidade de Rio Grande. Com esse dinheiro, pode investir na manutenção de seu barco e no material para a pesca.

Benefícios governamentais:

O seguro defeso é a principal fonte de renda dos pescadores nos meses de junho a setembro, quando a pesca é suspensa para que não afete a reprodução dos peixes. O valor recebido do defeso é de um salário mínimo por mês para cada pescador inscrito como artesanal junto à colônia de pescadores.

Para esses pescadores, com frequência, a aposentadoria é a salvação da reprodução cotidiana familiar, isso porque a pesca, estando cada vez menos abundante e rendendo cada vez menos, necessita de outra fonte de renda. Ela é uma garantia de dinheiro ao final do mês, sem as incertezas da atividade. Segundo um pescador, muitos estão ansiosos para se aposentar. Outros ainda vivem com seus pais ou com parentes que já estão aposentados, o que garante no mínimo a alimentação mensal da família.

Outra forma de renda são as pensões, normalmente disponibilizadas pelo governo quando há acidentes de trabalho ou ainda quando o responsável por prover a renda fica inválido ou falece. Enquanto se esteve na colônia de pescadores aguardando para conversar com o seu presidente, conversou-se com uma pescadora que aguardava no local. Ela estava encaminhando os papéis para dar entrada no pedido de pensão, por motivo de falecimento do marido há dois meses. Quando questionei sobre as suas perspectivas na atividade, visto que ela também estava

inscrita como pescadora artesanal, ela disse que pretendia conseguir a pensão e viver dessa fonte de renda, sem mais trabalhar, pois não conseguiria sozinha dar conta da atividade pesqueira para suprir as necessidades da sua família e ainda pagar o aluguel do barco que usava nesta atividade.

Há ainda o benefício do Programa bolsa família, disponibilizado para quem tem baixa renda e possui filhos em idade escolar. Dois dos dez entrevistados citaram o recebimento deste benefício como forma de auxílio na renda, uma vez que podem garantir roupas e materiais escolares para os filhos sem ter que mexer no dinheiro destinado à alimentação e ao pagamento de contas. A administração desse recurso é feita pelas mães das crianças.

Dentre esses benefícios governamentais, o que se pode perceber é que cabe aos beneficiários a administração dos recursos recebidos, entretanto quando se está tratando de Bolsa Família, benefício destinado aos menores de idade, a gerencia desse dinheiro passa a ser de responsabilidade feminina, ou seja, das mães. Isso está caracterizado uma vez que a divisão do trabalho no interior dessas famílias ainda é o sistema tradicional, aonde as mães são as responsáveis pelo cuidado e educação dos filhos. As decisões de uso geral do dinheiro são comuns aos cônjuges, mas o dinheiro destinado aos filhos não passam pelo conhecimento dos pais, que se excluem desse papel, argumentando que são as mães as que sabem o que é necessário ser adquirido com aquela verba.

Empregos temporários

Diferentemente do emprego assalariado, o emprego temporário é feito sem vínculo empregatício nenhum entre empregado e empregador. São pequenas atividades, desenvolvidas esporadicamente pelos pescadores, que não geram uma renda mensal e nem garantida, mas que quando realizados, seus rendimentos são incorporados ao orçamento familiar.

O conserto de equipamento de pesca dos pescadores em alto mar, principalmente no período do defeso, por parte de pescadores artesanais, é uma maneira de agregar valor ao seguro desemprego. Além desses barcos empregarem alguns pescadores de forma assalariada, durante todo o ano, quando há necessidade de recuperar redes ou ainda de melhorar os equipamentos para pesca, eles procuram os pescadores artesanais, normalmente nas ilhas, para a realização deste trabalho. Esta é uma atividade proibida legalmente, uma vez que no período do defeso não se

pode ter atividades rentáveis com risco de perder o seguro; mesmo assim alguns pescadores arriscam a fazer outras tarefas remuneradas, como forma de melhorar suas condições de vida. Outros, no entanto, não têm tamanha ousadia e, com medo de perder a garantia do defeso, preferem os poucos rendimentos do salário mínimo ao invés da incerteza caso percam esse benefício.

Este conserto de equipamento de pesca também é feito pelas mulheres, as quais também fazem a limpeza e o beneficiamento dos peixes para comercialização a terceiros. No mercado, esteve-se com duas mulheres que fazem a limpeza de peixe nos períodos em que há safra. Há ainda, segundo o presidente do Sindicato dos Pescadores, a limpeza de peixes nas indústrias de pescados, que não possuem assalariados, apenas contratados. No período em que os barcos que pescam em alto mar estão produzindo, muitas mulheres são contratadas para fazer o beneficiamento no pescado. Essa atividade é normalmente feita por mulheres, mas há casos de homens que também fazem essa limpeza.

É também uma prática comum entre os pescadores o chamado ‘biscate’, realizado também no período de defeso, para agregar renda familiar. A construção civil é a principal empregadora de pescadores nesta época. Além disso, os pescadores realizam alguns serviços de pequeno porte para terceiros, como capinar pátios, auxiliar pedreiros, pintar casas, entre outros. Segundo os pescadores que realizam essas atividades, o maior problema é a proibição legal, pois eles estão sujeitos a serem ‘dedurados’ para a colônia de pescadores, perdendo, assim, o direito a receber o defeso. Um pescador disse que faz ‘biscates’ e recebe o defeso, e mesmo correndo o risco de perder o benefício, mantêm a prática. Segundo ele, nem o seguro defeso nem a renda dos ‘biscates’ seria suficiente para manter a sua família durante os meses de proibição da pesca.

Divisão Sexual do Trabalho

A divisão de trabalho entre os membros de uma família pode se dar de diferentes formas, afinal não há uma regra a ser seguida, sendo essa uma construção cultural (CATTANI; HOLZMANN, 2006), mas o que se pode perceber é que a divisão de trabalho mais frequente é entre os homens e as mulheres. Segundo Cattani e Holzmann, 2006, p. 101), “a divisão sexual do

trabalho [...] é uma das formas mais simples e, também, mais recorrentes da divisão do trabalho social”. Isso não apenas entre membros de famílias agricultoras ou ainda pescadoras, mas de maneira geral, essa foi (e continua sendo) a divisão mais comum adotada nas famílias ocidentais há anos, e que vem sendo modificada, mas que ainda guarda consigo um caráter de desigualdade bastante perceptível.

Em estudos sobre atividade pesqueira no nordeste, Woortmann (1992) fala que a pesca é atividade desenvolvida por homens, porém ela não a única atividade desenvolvida para a manutenção da reprodução social. A agricultura, geralmente desenvolvida nessas comunidades, é uma atividade feminina, que não possui muitas vezes reconhecimento econômico mas que garante a reprodução cotidiana familiar.

A principal atividade dos pescadores é a captura de peixes e esta é desenvolvida basicamente por homens e em alguns casos por mulheres. Das quatro pescadoras mulheres entrevistadas, três eram inscritas como pescadoras artesanais e disseram realizar a captura de camarão na Lagoa dos Patos. Entretanto, o primeiro pescador com quem se conversou me disse que muitas mulheres estão inscritas como pescadoras mas de fato não saem para realizar a pesca propriamente dita; elas ficam em terra dando auxílio aos maridos e aos demais homens da família que estão na Lagoa.

Quando se perguntou a elas se realmente saíam de barco para realizar a captura do pescado, elas falaram que em alguns dias realizavam essa tarefa, mas que na maior parte do tempo ficavam em casa, cuidando do serviço doméstico e dos filhos. Fassarella (2008, p. 186) também observou isso e diz que “foi constatado que elas (pescadoras) se envolvem em geral com a pós-captura, especialmente no processamento do produto pescado; não chegam a realizar a pesca em raso e/ou alto mar, sendo essa uma atividade predominantemente dos pescadores”.

É interessante perceber que, em um primeiro momento, essas pescadoras, ao serem questionadas se de fato realizam a pesca na lagoa, responderam prontamente ‘sim’, porém, com o desenrolar da conversa, elas acabaram explicando a forma como se dividem as tarefas entre elas e seus maridos e admitem que as saídas para a Lagoa na verdade são raras. O principal motivo que leva essas mulheres a responderem ‘sim’ é o medo da fiscalização, pois, para estarem inscritas como pescadoras e receber o defeso elas precisam necessariamente ‘pescar’.

Ciommo (2007, p.157) levanta a questão do que seria pescar de fato, pois as mulheres, mesmo não estando no barco realizando a captura dos peixes, estão envolvidas com o sistema

produtivo. “Algumas mulheres consertam as redes dos maridos pescadores, tarefa necessária para a manutenção da produção”.

Das estratégias citadas no item anterior pode-se perceber que, assim como a principal atividade que é a pesca, há uma divisão por sexo em relação às atividades desenvolvidas por estes pescadores para a reprodução social cotidiana. Segundo Cattani e Holzmänn (2006, p.103), “a divisão social do trabalho é o processo pelo qual as atividades de produção e reprodução social diferenciam-se e especializam-se, sendo desempenhados por distintos indivíduos ou grupos”, e a “divisão sexual do trabalho diz respeito à separação e distribuição das atividades de produção e reprodução sociais de acordo com o sexo dos indivíduos” (CATTANI; HOLZMANN, 2006, p. 101).

As mulheres são tradicionalmente responsáveis pelas atividades domésticas em nossa sociedade. Essa divisão por sexo já foi considerada biológica, ou seja, uma divisão natural. Entretanto “estudos comparativos de sociedades culturalmente distintas demonstraram a impropriedade desses argumentos, ao revelarem que os supostos ‘dons naturais’ atribuídos aos homens e às mulheres não são similares em contextos culturais diferentes” (CATTANI e HOLZMANN, 2006, p. 101 e 102).

Das atividades desenvolvidas como estratégias de manutenção da reprodução social cotidiana, percebem-se claramente as que são desenvolvidas por homens e as que são desempenhadas por mulheres. As atividades domésticas, como já foi apontado acima, são tradicionalmente femininas, e entre os pescadores isso não é diferente. As mulheres são as responsáveis pelo cuidado familiar, tanto com os filhos quanto com a casa. Por isso são elas as que buscam trabalho como domésticas em casas de família. Além de exercer suas funções domésticas em suas casas, executam esse trabalho para outras famílias, o que lhes garante renda para investir no cotidiano familiar.

Pesquisas que exploram as questões de gênero mostram que a divisão sexual do trabalho está presente no universo dos agricultores familiares e também na pesca. Em uma pesquisa feita junto a Vila de São Miguel, no município de Rio Grande, Fassarella (2008) constata que as atividades ditas ‘do mar’ são responsabilidade masculina e as atividades ‘de terra’ são destinadas às mulheres. Porém, para a realização das atividades pesqueiras, os homens contam com o auxílio das mulheres e “para as mulheres, ter um emprego se considera uma opção e não uma obrigação,

enquanto que, para os homens, o opcional é contribuir para as tarefas domésticas” (FASSARELLA, 2008, p. 185).

O que tradicionalmente as mulheres não exercem é a administração da renda familiar e nem o ato de prover essa renda. Esta realidade vem sendo modificada, uma vez que as mulheres, exercendo atividades fora da unidade familiar, estão se tornando responsáveis por prover renda. A administração da mesma é que ainda não rompeu com as barreiras culturais, mas vem aos poucos sendo integrada ao universo feminino. Fassarella (2008) mostra isso com sua pesquisa, quando refere que é responsabilidade das mulheres a ida aos bancos, mas as decisões do uso do dinheiro ainda são dos homens.

O benefício governamental do Programa bolsa família é administrado pelas mulheres, como já foi mencionado no item anterior. Segundo um pescador, ele não podia informar os detalhes de quanto a família recebia do Programa bolsa família nem como esse dinheiro era gasto, pois era sua mulher a responsável pelos cuidados domésticos e do dinheiro que recebia por ter um filho com idade escolar. Outra pescadora que também informou receber o benefício falou que o usa para as necessidades cotidianas, como alimentação, roupas e material escolar.

A busca por trabalho assalariado junto a outros pescadores dentro da Lagoa é uma atividade desenvolvida basicamente pelos homens, visto que na maioria dos casos eles estão inscritos como pescadores enquanto suas mulheres realizam o trabalho doméstico ou outra atividade. Quando as mulheres também são pescadoras artesanais, normalmente trabalham em regime de parceria com seus maridos.

Há ainda emprego assalariado nos barcos em alto mar e essa é uma atividade exclusivamente masculina. Em conversa com o presidente do Sindicato dos Pescadores, ele comentou que há falta de mão-de-obra jovem, pois estes estão muitas vezes envolvidos com drogas e não conseguem trabalhar. Perguntei se essa falta de mão-de-obra não poderia ser suprida por mulheres, uma vez que há diferentes trabalhos a serem realizados em um barco de pesca. A resposta foi dada em meio a muitas risadas do presidente e de outro funcionário do sindicato, presente na hora. Eles falaram que era *óbvio* que o trabalho não poderia ser feito por mulheres, pois elas não teriam força e coragem para isso. Segundo eles, isso não seria ‘machismo’ e sim uma falta de condição das mulheres para realizar tal atividade.

O recebimento de benefícios como o seguro defeso, a aposentadoria e as pensões, são disponíveis a ambos os sexos, mediante comprovação do direito. O dinheiro recebido é

normalmente administrado pelo beneficiário em prol da família como um todo. Esse dinheiro é normalmente usado para a reprodução social cotidiana desses grupos familiares. A única contribuição social administrada exclusivamente pelas mulheres é o Bolsa Família.

Considerações finais

As hipóteses formuladas previamente foram confirmadas, com base nos dados analisados. A atividade pesqueira, desenvolvida na Lagoa dos Patos, está sendo realizada de forma cada vez mais precária, sem a renovação e manutenção necessária que garanta a segurança dos pescadores. Isso se deve à diminuição das safras de peixes e às incertezas das safras de camarão frente às imprevisibilidades climáticas. A inadimplência nos bancos financiadores tem como principal consequência a falta de recursos para a manutenção dos instrumentos de pesca e para a reprodução cotidiana familiar.

A categoria dos pescadores desenvolve outras atividades como forma de aumento de renda familiar, tanto dentro quanto fora do sistema pesqueiro. Essa renda gerada por trabalhos normalmente informais serve para a reprodução social cotidiana dessas famílias, o que ocorre principalmente no período do defeso, quando os pescadores inscritos como artesanais recebem apenas um salário mínimo. É a renda dessas outras atividades que possibilita o pagamento de contas, a compra de alimentos e ainda alguma forma de lazer desenvolvida pelas famílias.

As atividades realizadas como estratégias para manutenção da reprodução social são, assim como a atividade pesqueira, divididas por sexo. São responsabilidades das mulheres as tarefas domésticas e o cuidado dos filhos (por isso são elas também responsáveis pela administração do dinheiro recebido do programa Bolsa Família). Cabe ainda à mulher o trabalho assalariado como doméstica em casa de outras famílias e o trabalho de beneficiamento do peixe, seja nas indústrias, seja no mercado ou em casa. Esse trabalho de limpeza e beneficiamento do peixe é desenvolvido de forma temporária, o que significa incertezas quanto ao rendimento da atividade.

Aos homens, quando se trata de estratégias, cabe a busca de trabalho assalariado junto a outros pescadores, quando a manutenção de seu próprio barco não compensa ou ainda junto aos barcos de grande porte que realizam a pesca em alto mar. Os homens, quando havia um número

suficiente de indústrias pesqueiras no município de Rio Grande, também realizavam limpeza e beneficiamento de peixe, porém, com o fechamento de muitas dessas empresas, esse trabalho passou a ser realizado basicamente por mulheres.

É também responsabilidade masculina a busca por trabalhos temporários, os chamados “biscates”, normalmente realizados no período do defeso, podendo ser os mais variados possíveis, predominantemente na construção civil.

A manutenção dos materiais de pesca, quando não há necessidade de serem trocados, é feita pelos próprios pescadores, como consertar redes, por exemplo. Os barcos que pescam em alto mar também necessitam dessa manutenção e pagam para que os pescadores artesanais façam ou consertem suas redes. Essa atividade é feita tanto por homens quanto por mulheres e também é comum no período do defeso.

Cabe a homens e mulheres também o recebimento de alguns benefícios governamentais, como a aposentadoria e o recebimento de pensões. A aposentadoria é uma forma de garantir uma renda mínima durante os doze meses do ano, e muitos pescadores, mesmo após a aposentadoria, continuam realizando a pesca como forma de aumentar a renda.

A ilegalidade das atividades de renda realizadas no período do defeso prejudica diretamente a reprodução cotidiana dessa categoria, pois mesmo que alguns pescadores realizem “biscates” burlando a lei, outros, com medo de perder o benefício, acabam ociosos durante quatro meses do ano. O seguro defeso funciona como um seguro desemprego, por isso a ilegalidade das atividades. Talvez seja o momento de o governo analisar esse problema enfrentado pela categoria a fim de possibilitar uma alternativa que garanta uma renda mínima mas que torne esses pescadores ativos durante o defeso. Há uma iniciativa da prefeitura, juntamente com a colônia de pescadores e a FURG, que consiste em ministrar aulas para que os pescadores concluam seus estudos ou ainda para que eles se alfabetizem, durante o período de defeso, evitando assim que eles fiquem ociosos neste período em que a pesca é proibida. Esta já é um avanço para esse setor, possibilitando a capacitação educacional de seus membros. Entretanto, possibilitar que eles além de se capacitarem, possam, legalmente, ter outra fonte de renda também é necessário. Atualmente está se incentivando a ociosidade desses trabalhadores durante muitos meses, que compreende o defeso, o que não é positivo nem para os trabalhadores nem para a sociedade.

O presente trabalho não tem pretensões generalizantes e nem pode ser considerado um mapeamento de todas as estratégias de reprodução social existentes no município. No entanto, ele

permitiu realizar um olhar diferenciado para a situação da pesca como um todo e em especial para o município de Rio Grande.

Referências

ALMEIDA, Mauro William Barbosa de. Redescobindo a família rural. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v.1, n.1, p.66-93, 1986. Disponível em http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_01/rbcs01_06.htm. Acessado em: 07 out. 2010.

BRASIL, 1967. **Código da Pesca**: decreto lei 221. Disponível em: <http://www.lei.adv.br/221-67.htm> . Acesso em: 21 abr. 2010.

BRASIL. **Sistema de Informações Territoriais**. Disponível em <http://sit.mda.gov.br/territorio.php?menu=territorio&base=1&informe=s>. Acesso em 30 out. 2010.

CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena. **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

CIOMMO, Regina Célia Di. Pescadoras e Pescadores: A questão de equidade de gênero em uma reserva extrativista marinha. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v. 10, n. 1, p.151-163, jan-jun 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/asoc/v10n1/v10n1a10.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2010.

COTRIM, Décio Souza. **Agroecologia, Sustentabilidade e os pescadores artesanais**: o caso de Tramandaí (RS). 2008. 197 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Rural, UFRGS, Porto Alegre, 2008.

IBGE. **Censo populacional 2010**. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/RS2010.pdf>. Acesso em 24 nov. 2010.

FASSARELLA, Simone Simões. O trabalho feminino no contexto da pesca artesanal: percepções a partir do olhar feminino. **Ser Social**, Brasília, v. 10, n. 23, p. 171-194, jul-dez. 2008.

GIDDENS, Antony. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.

SCHNEIDER, Sérgio. **A pluriatividade na agricultura familiar**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2003.

WOORTMANN, Ellen F. Da Complementaridade À Dependência: a mulher e o ambiente em comunidades "pesqueiras" do nordeste. Republicado com o título "Da Complementaridade à Dependência: espaço, tempo e gênero em comunidades 'pesqueiras' do nordeste". **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, nº 18, ano 7, 41-61, Rio de Janeiro, ANPOCS, 1992.

TINOCO, Sônia T. J. **Análise sócio-econômica da piscicultura em unidades de reprodução e agropecuária familiares da região de Tupã, SP.** 73f. Tese (Doutorado) – Centro de Aquicultura, UNESP, Jaboticabal, 2006.

DO DIÁLOGO À COOPERAÇÃO SOCIAL PARA UM NOVO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO: A CONCERTAÇÃO SOCIAL NO CDES¹

Priscilla Ribeiro dos Santos²

Resumo: O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES – é um órgão de assessoramento da Presidência da República para a formulação de políticas e diretrizes específicas para a promoção do desenvolvimento econômico e social do Brasil. Com base na análise documental e na leitura das atas das reuniões plenárias, o presente artigo objetiva analisar o significado atribuído à prática da concertação social proposta pelo CDES, compreendendo também as percepções dos conselheiros representantes da sociedade civil sobre as limitações e as potencialidades deste novo espaço institucional, que se propõe a integrar sociedade e Estado para a discussão de novas diretrizes para o desenvolvimento do país.

Palavras-chave: Concertação Social, Sociedade Civil, Conselhos Econômicos e Sociais, Desenvolvimento Econômico.

Criado por Medida Provisória, em 1º de janeiro de 2003, e regulamentado pela Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003, o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social se caracteriza como um fórum consultivo, que visa criar uma esfera institucional de diálogo entre o governo e os representantes da sociedade civil organizada. Segundo Trindade (2003), a criação do CDES insere-se em uma proposta de “novo contrato social”³, com a eleição de primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em que emergem novos espaços de discussão sobre a temática do desenvolvimento nacional, através da interlocução com parceiros estratégicos da sociedade civil (TRINDADE, 2003).

O presente artigo tem como objetivo analisar o significado atribuído à prática de concertação social proposta pelo CDES nacional. Por meio da análise das falas dos conselheiros da sociedade civil, busca-se compreender o processo de institucionalização deste novo arranjo democrático, com ênfase na avaliação atribuída por seus integrantes quanto ao desempenho do Conselho ao longo dos sete anos iniciais de funcionamento. Para tanto,

¹ Este artigo foi produzido com base no Trabalho de Conclusão do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais, defendido em dezembro de 2010, segundo orientação do Professor Dr. Alfredo Alejandro Gugliano, do Departamento de Ciência Política da UFRGS, com o título: A esfera pública institucionalizada nos marcos da concertação social no Brasil: a experiência do CDES.

² Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: pciasantos@gmail.com .

³ Tal expressão é evidenciada no Termo de Referência, editado pela Presidência da República/Sedes, Brasília, 13 fev. 2003, p.3, disponível em: <http://www.cdes.gov.br> .

utilizou-se o recurso de análise documental, abrangendo as Cartas de Concertação, os Pareceres, os Relatórios Anuais de Atividades e as Recomendações publicadas no período. Analisou-se pontualmente os pronunciamentos dos conselheiros, transcritos na íntegra nas Atas das Reuniões Plenárias, visando compreender as percepções dos mesmos quanto às potencialidades e limitações do Conselho, tendo como referência os objetivos iniciais nos quais sua criação está referenciada.

A disposição por parte do Executivo em criar um espaço alternativo para a interlocução com a sociedade civil tem como referência anterior as experiências concretas de participação, em âmbitos local e estadual, a saber, os Conselhos Gestores, o Orçamento Participativo e a Consulta Popular. Tais experiências são amplamente discutidas pela literatura, ressaltando que, uma vez atingido o poder por governos de bases populares, foi incorporado o componente da participação nas discussões a respeito das prioridades de ação e de investimento por parte do Estado, tendo como base os interesses da população local (LUCHMANN, 2007, AVRITZER e SANTOS, 2002, GOHN, 2001, FEDOZZI, 1997).

A criação do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social insere-se em um contexto no qual há uma confluência de esforços para a promoção de princípios democráticos participativos no sistema político brasileiro, sinalizando possíveis alternativas ao modelo representativo, de modo a possibilitar uma maior interlocução com a sociedade civil para dar maior eficiência à gestão pública. O Estado assume a convocação de fóruns participativos e deliberativos, institucionalizando o diálogo entre diferentes atores sociais.

Sobre o modelo internacional de Conselhos Econômicos e Sociais, pode-se afirmar que, além de possuírem uma similar agenda de discussões sobre aspectos relacionados ao desenvolvimento, tem sua criação estimulada pela Organização das Nações Unidas, em regime de cooperação internacional. Se o marco criador foi a experiência da social-democracia européia, atualmente, o modelo de Conselho consultivo ao Executivo com fins de elaboração de propostas e de recomendações para o desenvolvimento foi disseminado para democracias nos continentes africano e sul-americano. Pode-se afirmar que a agenda política internacional influi no processo de institucionalização das experiências nacionais, pois estimula a formação de espaços de discussão sobre temáticas como o desenvolvimento sustentável, o crescimento econômico com diminuição das desigualdades sociais, a melhoria na qualidade de vida da população, as reformas de Estado para o aprimoramento democrático etc.

No caso do Conselho, o Executivo nacional coloca-se como intermediário dos conflitos entre atores que possuem interesses diversos, possibilitando uma forma cooperativa

e pública de ação social para se chegar a acordos políticos. Ao possuir um caráter consultivo ao Executivo federal, o CDES tem a tarefa de emitir indicações sobre temas que remetam às questões sociais e econômicas. Parte-se do pressuposto que, ao compartilharem suas experiências e suas informações sobre o que está em pauta para resolução, os conselheiros possibilitariam a construção de propostas mais inclusivas e que atendessem as demandas dos setores sociais representados. Pelo diálogo entre representantes da sociedade civil e os gestores públicos, ocorre uma apropriação dos temas para deliberação, de modo que os documentos oficiais aprovados nas reuniões plenárias buscam refletir a tentativa de construção de consensos: seria a chamada concertação social.

A experiência da concertação: O diálogo com o Estado para a consolidação de valores democráticos e a construção de propostas para o desenvolvimento econômico e social

Quando há necessidade de transformações sociais, associada juntamente à busca de estabilização democrática e à predisposição do governo em construir um pacto de cooperação com diversos segmentos sociais, emerge a problemática da concertação social. Não há uma definição única sobre o que significa a concertação. Segundo Grossi e Santos (1983), no limite, não se trata de um conceito, mas de uma prática política de mediação e de representação da sociedade e do sistema político. A concertação tem como objetivo regular conflitos da área econômico-social em função do desenvolvimento. Em outras palavras, a concertação é um mecanismo de regulação das relações socioeconômicas entre setores ou grupos organizados que é avalizada pelo Estado (GROSSI e SANTOS, 1983). Este mecanismo de tomada de decisões contribui para a redistribuição do ingresso na vida política, interferindo na estabilidade do sistema. Na medida em que os atores sociais são envolvidos diretamente no processo de tomada de decisões e o Estado deixa de ser o único responsável por essas, um compromisso maior é gestado no sistema político, compromisso este que fornece maior estabilidade ao pacto democrático (SANTOS, 1984).

Questionamentos podem ser levantados quanto à capacidade de mecanismos institucionalizados de concertação gerarem uma redistribuição do poder decisório a partir da intervenção direta das forças da sociedade civil, pois um efeito contrário poderia ser produzido: o do monopólio da representação de interesses corporativistas, no qual se exclui a possibilidade de representação opcional ou de canalização de demandas ao sistema político que não passem por canais previstos e/ou criados pelo Estado (SANTOS, 1984). Nesses

casos, as forças corporativas representadas contribuíram para a própria concentração do poder estatal e não sua redistribuição. A dificuldade de lidar com os mecanismos de concertação social é, portanto, compreender que sua implementação não deve ter como consequência restringir formas de participação política ampliadas, criando um mecanismo um tanto elitista, quando só podem participar setores com grau relativamente alto de organização.

O potencial da concertação é a criação de um espaço privilegiado e legitimado, no qual se transmuta o poder social em poder de negociação. Quando indivíduos com interesses distintos aceitam o diálogo e comprometem-se em cooperar entre si, o caminho da negociação é construído, inclinando a balança em favor de resultados mais equitativos nas deliberações concertadas. Segundo Santos (1984):

Así como se llega a la mesa de negociaciones con poderes distintos, lo que ceden y lo que ganan los distintos autores es heterogéneo. Tal heterogeneidad es la que precisamente contribuiría a introducir tendencias igualitarias y no sólo en la dimensión económica. Una imagen de funcionamiento de la institución sería proporcionada por un conjunto de vasos comunicantes que se compensan (SANTOS, 1984, p.72).

Nos países europeus, o desenvolvimento das práticas de concertação revelou uma proposta de compatibilização entre a democracia liberal e o sistema capitalista. Tendo como contexto as políticas consolidadas do *Welfare State*, os mecanismos de concertação social atuaram no conflito capital/trabalho sem contestar o modo de organização da produção. Ao contrário, almejavam contribuir para um acordo entre os detentores do capital e os trabalhadores, como no caso das concertações sobre preços e salários. Os tensionamentos entre opostos emergiram na esfera de discussão, mas com o objetivo de construir propostas consensuadas que beneficiassem ambos os lados. Pode-se afirmar que é expressiva a polaridade na composição dos Conselhos Econômicos e Sociais entre participantes detentores de alto capital financeiro e aqueles ligados à representação de interesses trabalhistas, como no caso das centrais sindicais. Nessa perspectiva, para que o bom funcionamento do ciclo de produção seja garantido, é necessário que haja uma negociação entre empresários e trabalhadores, evitando, assim, momentos de instabilidade na relação entre ambos. O Estado seria um ator interessado na solução do conflito, pois uma vez exacerbado o tensionamento entre representantes do capital e do trabalho, o funcionamento regular do mercado seria ameaçado, repercutindo, assim, na própria legitimidade das políticas do Estado.

Grossi e Santos (1983), ao analisarem os casos de concertação nos países europeus, afirmam que é possível distinguir duas formas básicas de intervenção do Estado: a primeira

seria nomeada de bilateral, onde grupos organizados negociam entre si para, num segundo momento, iniciarem a negociação com o Estado. Nesta forma, a sociedade civil organizada revela uma maior autonomia na condução da negociação frente aos interesses do Estado, já que os primeiros passos para a concertação são iniciados pelos agentes e não como uma imposição de agenda do poder público. Diferentemente, a segunda forma, nomeada de multilateral, caracteriza o processo em que a participação do Estado se dá, desde o início, a partir da negociação entre as partes. Sendo assim, o poder estatal frente à sociedade civil, em termos de concertação, é mais interventor, pois é preponderante para as negociações.

Com base nesse modelo proposto para os casos europeus, os autores destacam as particularidades dos sistemas políticos latino-americanos e a influência inédita que podem exercer sobre os mecanismos de concertação. Segundo Grossi e Santos (1983), na região, unem-se fatores que em nada comungam da experiência européia: os mecanismos do Estado de Bem-Estar Social nunca chegaram a consolidar-se, a crise econômica internacional abate as economias latino-americanas desde uma posição particularmente desvantajosa e as desigualdades econômicas e sociais, gestadas em regimes autoritários, não propiciaram uma base para a construção de uma cultura política democrática, de participação e de representação dos interesses dos desfavorecidos (GROSSI e SANTOS, 1983). Ao levar em consideração as singularidades dos países da América Latina e da África, onde estão se disseminando os arranjos institucionais da concertação social, é possível que resultados inéditos surjam no panorama democrático, diferentemente dos resultados esperados com base nas experiências dos países europeus. Modelos não são simplesmente transferidos de uma realidade à outra sem levar em consideração as especificidades locais. Caso isso seja feito, não há como se certificar do sucesso de sua implementação.

Diferentemente da tradição neocorporativa européia⁴, onde o fortalecimento da sociedade civil organizada forneceu base para a consolidação de práticas democráticas, frente ao autoritarismo estatal, no caso da América Latina, há o risco de que o Estado prepondere sobre as negociações da sociedade civil, ameaçando a autonomia dos atores. Os mecanismos de concertação uma vez criados pelo Poder Executivo, por exemplo, poderiam exercer um papel estratégico de legitimação das ações das políticas de governo. O CDES brasileiro não se constitui numa terceira Assembléia Nacional, como no caso francês. Nesse sentido, a

⁴ As experiências de concertação nos países europeus caracterizaram-se pela colaboração entre distintos grupos de interesses e o Estado na formulação de políticas econômico-sociais, traduzindo um processo de neocorporativismo ou corporativismo liberal. O uso do prefixo *neo* serve para distinguir essas formas políticas daquelas do corporativismo de regimes autoritários, em que não havia outras formas de participação da sociedade civil, exceto aquelas criadas pelo Estado (GROSSI E SANTOS, 1983; KUNRATH, 2005).

compreensão e o acompanhamento das discussões no interior do Conselho fornecem importantes subsídios para a análise da intervenção do governo em seu funcionamento.

As análises da composição e do funcionamento do CDES revelam uma experiência concreta de uma esfera pública que se institucionaliza pelos marcos da concertação social, contendo o elemento corporativo por trás da proposta de inclusão participativa da sociedade civil. Por corporativo entenda-se uma associação entre diferentes grupos de interesse da sociedade civil e setores dirigentes do Estado, através de um conjunto de instâncias de representação. O monopólio dessa representação seria concedido pelo Estado a lideranças de setores organizados da sociedade civil. Num duplo processo, tais arranjos reforçariam o controle estatal sobre a representação da sociedade civil, assim como fortaleceriam a posição de autoridade das lideranças sociais frente aos demais membros de suas organizações (CORTES e GUGLIANO, 2010).

Ao assumir a tarefa de convocação de conselheiros com notória representatividade social, o Conselho propõe a estes um diálogo cooperativo para a construção de propostas para o desenvolvimento do país. Para tanto, suas atividades tem como objetivo debater temáticas de interesse econômico e social, buscando agregar saber técnico e especializado, de modo a estimular o diálogo e possibilitar a elaboração de documentos estratégicos. Quanto a suas atividades, além das reuniões plenárias, o CDES possui Grupos Temáticos, de caráter temporário, destinados ao estudo e à elaboração de propostas sobre temas específicos, a serem submetidos às reuniões do pleno. De 2003 a 2010, dezoito Grupos Temáticos foram criados pelo CDES, sendo que destes, doze concluíram suas atividades e submeteram às reuniões plenárias suas proposições. O Conselho também possui Grupos de Acompanhamento. Em 2003, o Grupo de Acompanhamento de Políticas Sociais permitiu monitorar a execução das políticas sociais do governo, elaborando sugestões para seu aprimoramento. Atualmente, o Grupo de Acompanhamento sobre a conjuntura econômica realiza atividades periódicas, com o objetivo de monitorar a crise econômica internacional, observando também os Fundamentos Estratégicos para o Desenvolvimento. Dentre outras atividades desenvolvidas pelo CDES, destacam-se: seminários, colóquios, mesas redondas e encontros regionais.

Nos seus três primeiros anos de funcionamento, a preocupação maior era de construir as bases para um processo de diálogo institucionalizado com a sociedade civil, experiência até então inédita sobre a temática do desenvolvimento econômico e social. Publicadas no mês de criação do CDES, as Cartas de Concertação forneceram as diretrizes sobre a função e o funcionamento do Conselho para os anos seguintes, enfatizando o caráter desse novo espaço de concertação e definindo conceitos relevantes para as discussões acerca do binômio

crescimento e desenvolvimento econômico e social. Ao todo, seis Cartas foram escritas⁵, tendo como base os princípios da cooperação e de um novo pacto para a elaboração de um projeto de desenvolvimento de longo prazo, caracterizado pela inclusão social e pela diminuição das desigualdades no país. Um compromisso é fundado entre governo e sociedade civil, de modo a “civilizar” o Estado brasileiro, em contraste com o passado autoritário de supressão da participação política. Nesse sentido, destaca-se o seguinte trecho:

A construção de um espaço público não estatal, a partir de uma representação plural da sociedade civil, inaugura um novo caminho em nosso país: a civilização do Estado brasileiro, ou seja, a subordinação do Estado à sociedade civil. Como resultado do processo histórico e político, não temos uma cultura do diálogo, de interlocução real e positiva com todos os setores. Referenciados na tolerância e na diversidade, na disposição de ouvir as idéias contrárias, o CDES busca a construção do consenso. Através da explicitação das divergências, das múltiplas e legítimas visões que nos constituem, é possível construir as convergências. (SEDES, 2003, p. 2)

Mas, segundo o Conselho, o que é entendido por concertação social?

O processo de concertação pressupõe a busca, através do diálogo e do debate, de diretrizes e propostas consensuais ou majoritárias em questões estruturais para o desenvolvimento econômico e social do Brasil. Um esforço que objetiva a celebração de um novo Contrato Social - uma nova vontade política majoritária para recoesionar a sociedade brasileira na construção consciente de uma nação moderna, democrática e socialmente solidária. (SEDES. **Primeira Carta de Concertação**. 2003, p.3)

Como enfatizado acima, concertação significa um novo contrato social: uma predisposição à cooperação entre os indivíduos com o objetivo de gerar um sentimento de coesão social, favorável à construção de um modelo de desenvolvimento e crescimento econômico apropriado a uma nação democrática e comprometida com a diminuição das desigualdades sociais. A elaboração de um novo contrato presume a interlocução entre sociedade civil e Estado, de modo a consolidar o pacto democrático. Ciente da necessidade de uma política de Estado que viabilize o sucesso da concertação, o Conselho, na quinta Carta, afirma que longo prazo é a palavra chave, pois o projeto de desenvolvimento almejado não depende de um partido governante, mas de um compromisso a ser assumido também por

⁵ Cronologicamente, as Cartas publicadas pelo Conselho são: 1) Ação política para a mudança e a concertação, 2) Ação pelo progresso e inclusão social, 3) Fundamentos para um novo contrato social, 4) O desafio da transição e o papel da sociedade: a retomada do crescimento, 5) Caminhos para um novo contrato social: documento de referência para o debate, 6) Política industrial como consenso para uma agenda de desenvolvimento.

governos que se sucedem, independentemente de vieses ideológicos. A ênfase no “longo prazo” exprime a necessidade de continuidade do processo de concertação ora iniciado. Independentemente das mudanças que poderão ocorrer na composição do Executivo nacional, o compromisso gestado nas Cartas de fundação do CDES revelam a preocupação em institucionalizar a experiência do diálogo entre sociedade civil e Estado, a fim de gerar resultados futuros de conquistas quanto às políticas sociais.

Se concertação significa o diálogo para um novo projeto nacional, estão em jogo as demandas sociais e a capacidade do Estado em satisfazê-las através das políticas públicas. O espaço de diálogo criado no Conselho visa criar uma esfera para a apreciação das propostas de governo, antes de serem encaminhadas à Câmara e ao Senado. Dar a conhecer aos conselheiros as políticas, desenhadas pelos gestores públicos, também indica uma estratégia por parte do Executivo em avaliar a repercussão das mesmas sob a óptica de representantes da sociedade civil. Esta apreciação dos conselheiros sinalizaria ao Executivo os setores que se alinham em acordo com sua proposta, os quais forneceriam apoio às mesmas. Exemplos disso, podem ser citadas as iniciativas como o ProUni e o Pronasci, que oportunamente foram incluídas na pauta do CDES pelos Ministros da Educação e da Justiça. Após discussão no Pleno, algumas indicações dos conselheiros foram incorporadas aos projetos oficiais. Como é salientado na passagem a seguir, o CDES possui o potencial para o diálogo, inaugurando um fórum para a apreciação crítica das propostas de governo quanto à temática do desenvolvimento.

O Governo deve avançar rapidamente para produzir suas políticas públicas numa conexão mais eficiente com a sociedade civil organizada, através das múltiplas formas de relacionamento, que, em estado embrionário, já caracterizam o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O Conselho, como espaço privilegiado de concertação, permite a manifestação das aspirações da sociedade civil e representa uma real oportunidade para o Governo testar a aplicabilidade e a legitimidade de suas políticas públicas. (SEDES, 2003, p.18)

Quando propostas de políticas públicas são dadas a conhecer aos conselheiros, sendo possibilitada a discussão livre sobre seu conteúdo, o processo de diálogo e interlocução é iniciado. Obviamente, o CDES não é capaz de executar ações, mas limita-se a influenciar o processo de tomada de decisões. Se, por um lado, a apreciação do Conselho sobre propostas do Executivo fornece maior legitimidade às mesmas, por outro, percebe-se que a discussão sobre temáticas de interesse público com alguns representantes da sociedade civil sinaliza um novo momento de cooperação tanto entre sociedade e Estado, quanto entre os variados segmentos sociais participantes – seria o resgate à coesão e à cooperação social.

Um compromisso é celebrado pelos conselheiros com o objetivo de, através da representação dos interesses sociais, dar a conhecer ao Presidente os caminhos e as possíveis alternativas para a resolução, a longo prazo, das desigualdades sociais e os entraves para o desenvolvimento. Do mesmo modo, os conselheiros “(...) comprometem-se em levar os consensos aos diversos espaços de atuação de cada um, contribuindo para ampliar o alcance da concertação”(SEDES, 2003, p.16). Entretanto, suas atividades são promovidas de modo a agregar saber técnico e representatividade social, sendo desconsiderada uma base ampliada de participação popular.

Com base no conteúdo das Cartas de Concertação, pôde-se refletir sobre as diretrizes que orientaram a criação e vem orientando o funcionamento do CDES. Mas, mais interessante do que o conteúdo orientador e um tanto prescritivo das Cartas oficiais, optou-se pela seleção de trechos dos pronunciamentos dos conselheiros da sociedade civil e do governo ao longo das 35 reuniões do pleno, de fevereiro de 2003 a agosto de 2010. Tais pronunciamentos não caracterizam o produto de um processo, mas uma parte constituinte do mesmo. É no Pleno em que se dá o encontro comunicativo por excelência⁶, sendo que Cartas, Pareceres e Moções são documentos sínteses, nos quais a dinâmica da discussão presencial é, em certo modo, perdida. Os trechos apresentados foram extraídos das transcrições das atas das reuniões plenárias, que estão inteiramente disponíveis na página do Conselho.

A percepção sobre o desempenho do conselho: o questionamento da prática

Pode-se afirmar que o comprometimento com as negociações, o diálogo e as cooperações só é viável se seus participantes atribuem relevância a essa experiência e partilham a compreensão de que seus esforços e encaminhamentos são reconhecidos e influenciam nas tomadas de decisão por parte do Executivo. A seguir, destacam-se as percepções dos conselheiros da sociedade civil quanto ao papel, aos objetivos e às limitações do CDES com base na proposta em que é referenciado. Os pronunciamentos compreendem o período de sete anos de seu funcionamento e revelam dúvidas e questionamentos sobre a capacidade do Conselho em inaugurar uma nova esfera de participação e cooperação para a temática do desenvolvimento.

⁶ A dinâmica de funcionamento prioriza o encontro no pleno, já que a criação de Grupos de Trabalho e de Acompanhamento é realizada nas reuniões plenárias, de modo a construir suas composições e, posteriormente, encaminhar o produto de suas discussões. Todos os encaminhamentos iniciados pelos GTs retornam ao pleno para apreciação..

Destaca-se que, apesar de seu caráter ter sido delineado pelas Cartas de Concertação, permanentemente, as características do Conselho são trazidas novamente nas discussões, de modo a esclarecer e a re-significar os objetivos mais fundamentais que orientam a atuação dos conselheiros. O questionamento de suas práticas é, diversas vezes, trazido ao debate, revelando dúvidas quanto à eficácia e à relevância de sua atuação, enquanto conselheiros da Presidência da República. Cita-se o seguinte pronunciamento:

Eu me pergunto, seguidas vezes, se estamos chegando ao que realmente se queria quando fomos designados pra cá e convidados, se estamos alcançando realmente aquilo que sonhávamos. (...) Então, nós temos que ter essa consciência de que nós somos órgãos de assessoramento. Mas depois de grandes debates, discussões, muitas delas conseguidas até por unanimidade, é frustrante reconhecer que muito pouco, pelo menos na minha impressão, o governo aproveitou. Muito pouco teve aderência às políticas do governo. Parece que a gente discute um monte de coisas, mas o mundo real é outro. Porque eu acho que nós discutimos quase que no campo do ideal, ou do ideário, do idílico, porque nos faltam as condições objetivas que cercam o agente da decisão. (Conselheiro L. G. S. L., na 17ª Reunião do Pleno⁷)

A fala acima exemplifica a frustração do conselheiro quanto aos encaminhamentos das discussões consensuadas no Pleno. Mesmo partindo do pressuposto que o Conselho exerce um caráter exclusivamente consultivo, esse pronunciamento revela uma preocupação compartilhada sobre o baixo aproveitamento por parte do governo do que é acordado sobre as temáticas prioritárias e os encaminhamentos necessários para sua resolução. Dessa fala, tem-se a impressão que as discussões e as propostas limitam-se ao campo do idealizado, não havendo uma repercussão ou sua materialização em deliberações de políticas, por exemplo. Esse descontentamento revela uma limitação do poder de agência do próprio Conselho, na medida em que “nem tudo que se assessora, se realiza”.

A auto-avaliação da atuação dos conselheiros permite uma reflexão sobre o próprio funcionamento do Conselho, na medida em que são ponderados os resultados e os encaminhamentos de seus trabalhos. Para que os conselheiros se sintam motivados a participar e a conceder as informações que acharem pertinentes para a elaboração de propostas para o desenvolvimento nacional, eles expressam a necessidade de apreciação por parte do Executivo sobre as decisões acordadas no Pleno.

A preocupação do Conselho em não responder unicamente às demandas da Presidência explicita um tensionamento que está no âmago de sua formação. Se o Conselho tem como objetivo assessorar o Presidente quanto às políticas para o desenvolvimento

⁷ SEDES. Ata da 17ª Reunião Ordinária do Pleno Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), de 10 de maio de 2006, p. 21.

nacional, propiciando um diálogo entre civis para a elaboração de estudos e acordos de procedimento, como é possível garantir sua autonomia frente ao Executivo? E, principalmente, como é possível assegurar que as propostas do Conselho sejam levadas em conta no processo de elaboração e de implementação de políticas? Os questionamentos emergem nas falas dos conselheiros. Entretanto, as respostas para tais perguntas ainda não foram dadas. Acredita-se que a busca pela institucionalização do Conselho, enquanto uma esfera de interlocução efetiva, autônoma e eficaz, é o real objetivo que estimula o debate acerca das limitações e fragilidades da rede em que está inserido o processo de deliberação iniciado por seus participantes. Sobre essas questões, enfaticamente a conselheira S. F. argumenta:

Eu acho que o Conselho tem uma tensão estrutural que se revela a cada momento, que é o fato de estar ligado à Presidência da República e a sua própria organização. A Sedes é parte da Presidência da República e não parte da sociedade civil, ou subordinada aos conselheiros. Isso gera uma tensão de como resolver. Não é uma questão não resolvível, mas é uma tensão de como este Conselho (...) possa acordar, apoiar e legitimar as ações de Governo e, ao mesmo tempo, levar ao Governo as nossas angústias, as nossas preocupações e as nossas sugestões concretas. Acho que temos tido flexibilidade para entender ambas necessidades, mas temos que a cada momento repensar essa dupla via. (Conselheira S. F., na 13ª Reunião do Pleno⁸)

Com base nessa fala, evidencia-se que o papel desempenhado pelos conselheiros é de duplo sentido. Ou seja, sua atuação enquadra-se tanto como participante de uma estrutura vinculada ao Poder Executivo, quanto como um representante da sociedade civil. Se, de um lado, sua participação tem como objetivo dialogar com o Estado para a formulação de políticas sobre o desenvolvimento, por outro, sua atuação remete às angústias e às demandas concretas dos diversos setores da sociedade civil que estão fora do circuito de poder institucionalizado. Nas palavras da conselheira, a resolução para esse tensionamento estrutural seria flexibilizar ambas as vias, de modo a não comprometer o poder de influência de sua representação. Na tentativa de explicitar esse tensionamento e enfatizando a necessidade de radicalizar o papel do Conselho, segue:

A radicalização envolve, por exemplo, retomar o papel do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social como um lugar de negociação, pactuação e interlocução, coisas que acho que estamos reduzindo. (...) Esse lugar está sendo esvaziado dessa possibilidade de democracia, de falarmos e discutirmos uns com os outros, e isso reduz o nosso papel. No momento da crise nós não fomos chamados a

⁸ SEDES. Ata da 13ª Reunião Ordinária do Pleno Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), de 25 de agosto de 2005, p. 25.

sentar aqui e discutir, mas fomos chamados agora a apoiar o Presidente. E é importante que nós o apoiemos, mas isso seria muito mais profundo e legítimo se tivéssemos discutido isso antes. Eu acho que nós precisamos democratizar o Conselho, aprofundar a democracia porque esse é um espaço maravilhoso que não pode ser esterilizado. É preciso fazer dele um espaço realmente da democracia. (Conselheira S. F., na 13ª Reunião do Pleno⁹)

Em resposta ao pronunciamento acima e ressaltando a necessidade de uma apropriação do espaço democrático por parte dos conselheiros, o Ex-Secretário Executivo do Conselho, Ministro Jacques Wagner, afirma:

Eu faço parte do grupo de pessoas que pensam que o próprio Conselho se solidificará na medida em que os conselheiros o vejam como espaço importante e se apropriem desse espaço democrático. (...) Os atores desse espaço são vocês. O Presidente da República que é o Presidente do Conselho nunca me solicitou que obstruísse nenhum tipo de debate aqui. E eu acho que as falas que foram feitas podem ser tomadas como falas de confiança no Presidente e no governo, mas não deixaram de ser falas com críticas construtivas, apontando caminhos. Então, eu acho que o jogo é esse mesmo. (Ministro Jacques Wagner, Ex-Secretário Executivo do CDES, na 13ª Reunião do Pleno¹⁰).

Sobre a questão da autonomia dos conselheiros, o Ministro ainda ressalta que estes:

(...) não precisam aguardar um chamamento da equipe ou meu pessoalmente. Ao convidá-los e nomeá-los como conselheiros, o Presidente da República não estabelece um limite de participação. Eu entendo que conselheiros ou grupos de conselheiros tem o direito, e a equipe tem de estar à disposição para isso, de se manifestar sobre os mais diversos temas, ou, eventualmente, tentar marcar um encontro com o Presidente da República. O que quero dizer é que vocês não precisam funcionar só com a provocação da equipe da Secretaria. O papel do conselheiro também é ser proativo e fazer sugestões. (Ministro Jacques Wagner, Ex-Secretário Executivo do CDES, na 13ª Reunião do Pleno¹¹).

Com base nesse diálogo, pode-se perceber que ocorre uma polarização entre os posicionamentos dos conselheiros da sociedade civil e os dos representantes da SEDES – provenientes da estrutura ministerial. Se, por um lado, os conselheiros cobram um maior retorno por parte do governo a respeito das discussões travadas no Conselho, reivindicando um status mais autônomo e propositivo, por outro, os representantes do governo, principalmente a figura do Secretário-Executivo da SEDES, cobram dos conselheiros a disposição e a “pró-atividade” necessárias para o exercício da autonomia que já lhes é garantida. As atividades do Conselho e a capacidade de ampliar o diálogo não se resumem às

⁹ Op. Cit.

¹⁰ Op. Cit, p. 29.

¹¹ Op. Cit, p. 29.

sugestões da Secretaria. Nesse caso, o Secretário da SEDES dirige a responsabilidade quanto às limitações do Conselho aos próprios conselheiros da sociedade civil. Se estes não tem interdições em seus diálogos e suas participações, podendo usufruir da equipe e da estrutura do Conselho para a convocação de atividades eventuais, quando acharem necessário, não haveria porque aguardar pelo chamamento para a discussão de temas emergentes, como o da crise econômica - citado pela conselheira. Dada a relevância do tema e o interesse da sociedade civil em tomar parte dos encaminhamentos necessários para sua resolução, a discussão tem a possibilidade de emergir no espaço do Conselho, dada a flexibilidade para a inclusão de novas temáticas para a discussão no Pleno. É nessa perspectiva que o Secretário-Executivo cobra maior iniciativa dos conselheiros, pois as atividades do Conselho não devem ser propostas e organizadas unicamente pela estrutura burocrática da SEDES. É preciso que os conselheiros assumam o protagonismo que lhes é de direito, possibilitando a garantia de que o CDES não seja uma instituição de fachada, na qual os interesses e as demandas da sociedade civil são patrolados pela agenda do Executivo.

Se o fato da estruturação da SEDES ser composta unicamente por representantes do governo deflagrou-se um problema, em 2008, ocorreu uma reestruturação da governança do CDES. Foi instituído um Comitê Gestor, formado por seis conselheiros e conselheiras, escolhidos por seus pares, ampliando a autodeterminação do Conselho¹². Segundo o Secretário-Executivo, Ministro José Múcio Monteiro Filho: “O Comitê Gestor buscou contribuir para dar maior efetividade ao diálogo entre conselheiros e a interlocução com o governo e outros atores sociais e institucionais” (em pronunciamento na 31ª Reunião do Pleno). Com sua criação, o gerenciamento das atividades do Conselho passou a incluir os conselheiros da sociedade civil, possibilitando que haja maior participação desses na elaboração da pauta das reuniões plenárias, não sendo estas incluídas unilateralmente pelos representantes do governo (no sentido de uma imposição da agenda do Executivo). Também é responsabilidade do Comitê Gestor colaborar para a estratégia de comunicação do CDES, levando em conta o papel a ser desempenhado pelos conselheiros e conselheiras e pelo governo, de forma que os atores sociais e institucionais e o conjunto da sociedade tenham maior entendimento e acesso ao instrumento e seus resultados (Documento de referência, 2008, p. 3).

¹² Referenciado no documento A Governança do CDES e a contribuição do CDES para a Governança do processo de desenvolvimento do Brasil (2008), o Comitê Gestor será responsável por incrementar/intensificar a interlocução com o governo e por coordenar o acompanhamento dos resultados do Conselho, entendendo e ampliando os seus impactos no âmbito das políticas públicas e da ação dos atores sociais.

A criação do Comitê representou um mecanismo para maior participação dos conselheiros no gerenciamento das atividades do Conselho, fazendo com que estes contribuam na elaboração da pauta das reuniões plenárias e na sugestão de iniciativas para a divulgação e aprimoramento do CDES. Também outro elemento é agregado na criação do Comitê: a possibilidade de um pequeno grupo do Conselho acompanhar as repercussões e os encaminhamentos das deliberações do pleno. Como sugere o ex-Secretário Executivo, José Múcio Monteiro:

Eu acho que nós precisamos interagir mais, o governo e o Conselho, para que alguém venha aqui a cada reunião e preste contas. (...) Eu acho que a cada reunião, isso é uma sugestão minha, como conselheiro também, nós precisávamos ter respostas do que nós tratamos aqui, para não ser apenas um fórum de conferências, de opiniões, mas que nós tenhamos, verdadeiramente, um trabalho contributivo, que seja uma ferramenta importante desse momento que o Brasil está vivendo” (Ministro José Múcio Monteiro, na 25ª Reunião do pleno¹³).

Os conselheiros, portanto, estão cientes da necessidade de ter um retorno sobre suas proposições. Para que as discussões não se reduzam a uma mera conversa sobre um modelo ideal de propostas para o desenvolvimento econômico e social, é preciso que os próprios conselheiros vejam a relevância e a aplicabilidade de suas propostas. Nesse sentido, o Conselho se propõe a fiscalizar as propostas encaminhadas pelo Executivo, de modo a avaliar em que medida suas moções, pareceres e recomendações são apreciados. Uma nova instância para o diálogo e a prestação de contas por parte do governo é criada, já que, assim como as propostas do Executivo são apresentadas para os conselheiros antes mesmo de serem submetidas ao Congresso, ocorre também o monitoramento posterior, quanto a sua aprovação e sua implementação.

Tendo a possibilidade de se expressar crítica e autonomamente ao Executivo, o Conselho se revela como um local propício para a publicização sobre os projetos do governo, já que indivíduos da sociedade civil reivindicam esclarecimentos sobre estes, principalmente quanto aos temas discutidos no Pleno e encaminhados para a apreciação da Presidência e de seus Ministérios. Esses pedidos de esclarecimentos emergem nas falas dos conselheiros, enquanto um questionamento da validade das deliberações do Conselho. Suas recomendações não possuem caráter vinculante, pois se limitam a influenciar o processo de formulação das políticas de governo. Entretanto, se houver um descaso por parte do Executivo em considerá-las, a expectativa de influência é ameaçada, comprometendo o porquê de sua manutenção. O

¹³ SEDES. Ata da 25ª Reunião Ordinária do Pleno Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), de 1 de abril de 2008, p.3.

resultado seria o descrédito por parte dos conselheiros sobre a capacidade de influência do Conselho sobre as políticas para o desenvolvimento e o conseqüente esvaziamento do Pleno. Se um dos objetivos principais do CDES não fora atingido, o que motivará a participação e o esforço para o diálogo cooperativo entre os conselheiros? Nesse sentido, uma conselheira ressalta:

Não adianta nós fazermos o trabalho e não ter eficácia (...). Por exemplo, se não dá para fazer, então ele que diga que não dá para fazer, mas não pode não falar nada. Assim como as outras propostas. Então eu acho que nós temos que estabelecer o modo em que nós trabalhamos, que nós produzimos, mas que também queremos ter, dos ministérios e da presidência da república a quem nós aconselhamos, uma resposta. Não que seja vinculante o que nós decidimos, mas que o compromisso moral é de vínculo sim, de que eles nos digam porque por que não, pelo menos. (Conselheira S. F., na 17ª Reunião do Pleno¹⁴).

Ainda sobre a apreciação por parte do Executivo sobre as propostas do Conselho, na 17ª Reunião do Pleno, a percepção de um conselheiro sobre a atuação da equipe ministerial é discutida. Para este conselheiro, a equipe de Ministros não tem se apropriado das discussões do Conselho, não colaborando para o efetivo diálogo e interlocução entre o processo de elaboração das políticas do governo e o CDES. Ele afirma:

(...) infelizmente eu sei que alguns não concordarão comigo, eu diria que, não o Presidente, não o Ministro Genro, mas o interesse dos Ministros pelo Conselho é, digamos assim, mais educado do que interessado. De maneira que o nosso trabalho tem sido muito mais de empurrar do que, na verdade, ver da parte deles o interesse de absorver o que estamos dizendo aqui. (Pronunciamento H. L. P., na 17ª Reunião do Pleno¹⁵)

Nota-se, portanto, que a boa relação entre CDES e Executivo, incluindo toda a equipe ministerial, constitui-se como elemento fundamental para a efetiva atuação do Conselho enquanto espaço legítimo de diálogo no processo de elaboração de políticas para o desenvolvimento. Se a equipe ministerial fechar os ouvidos às proposições do Conselho, limitando sua participação no Pleno à mera apresentação de propostas prévias, sem a possibilidade de inclusões de alterações sugeridas pelos conselheiros, cria-se uma lacuna entre a proposta norteadora do CDES e a prática da equipe de governo. A presença do Presidente da

¹⁴ SEDES. Ata da 17ª Reunião Ordinária do Pleno Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), de 10 de maio de 2006, p.25.

¹⁵ Op. Cit, p. 21.

República em todas suas reuniões plenárias fornece maior legitimidade e credibilidade ao espaço. Entretanto, este novo fórum só é efetivo se houver colaboração da equipe ministerial, no sentido de ampliar o diálogo com os representantes sociais. Pois é justamente na tentativa de influenciar o processo de elaboração de políticas para o desenvolvimento e para a redução das desigualdades sociais que os conselheiros se propõem a atuar.

Conclusões

Com base nos pronunciamentos dos conselheiros e na análise sobre os encaminhamentos dados pelo Executivo sobre as recomendações acordadas no Pleno, há indícios de que a capacidade do Conselho em direcionar o processo de elaboração das políticas do governo ainda é restrita. Apesar dos benefícios do diálogo e da discussão quanto às prioridades nacionais em um projeto de desenvolvimento mais inclusivo e atento às demandas da sociedade civil, o CDES ainda não explorou todas suas potencialidades enquanto um novo espaço democrático e representativo da sociedade civil.

O poder de influência do Conselho na implementação de suas sugestões é o produto de uma série de fatores. Dentre eles, destacam-se: a agenda pública, a capacidade argumentativa de seus participantes, o comprometimento e a pró-atividade para o exercício da autonomia que já lhes é garantida dentro do Conselho e disposição por parte do Presidente e de sua equipe ministerial em dialogar com os conselheiros, através da participação nas atividades promovidas, atendendo aos pedidos de esclarecimentos e aceitando críticas e sugestões.

A elaboração de diretrizes com base no diálogo dos setores sociais representados tem como objetivos direcionar as propostas do Executivo e possibilitar a inclusão de interesses diversos nas discussões a respeito das políticas públicas voltadas para a promoção do crescimento e do desenvolvimento econômico e social. Interessante, portanto, atentar para a composição do quadro de conselheiros provenientes da sociedade civil. Embora não tenha sido explorado no presente artigo o quesito da composição do Conselho, com base em trabalho anterior¹⁶, pode-se afirmar que, no período analisado, há indícios de que ocorre certa regularidade quanto aos percentuais de setores representados. O quadro de conselheiros da sociedade civil tem se constituído com uma representação expressiva dos setores do

¹⁶ Para maiores especificações sobre a composição do quadro de conselheiros da sociedade civil no período de 2003 a 2010, ver Santos (2010).

empresariado, da indústria e da esfera do trabalho¹⁷. Nesse sentido, a cooperação para o crescimento econômico parece estar sendo priorizada entre três atores estratégicos: os trabalhadores, os empresários/industriais e o Estado. A experiência brasileira, portanto, fornece subsídios para que façamos uma analogia com a composição dos Conselhos Econômicos e Sociais europeus, em que possui primazia a representação de setores ligados ao trabalho e ao capital.

A experiência nacional é um tanto recente para que conclusões sejam dadas sobre seus potenciais e limites de ação. De todo modo, com base na análise dos pronunciamentos e do material oficial publicado, as seguintes reflexões emergiram no processo de elaboração do presente trabalho. Quanto à institucionalização da experiência do CDES, afirma-se que os seguintes fatores parecem ter contribuído para o processo: 1) um ciclo ascendente na economia nacional e a ênfase no planejamento econômico; 2) o forte apoio presidencial para a institucionalização do Conselho; 3) o exercício do diálogo e do aprendizado cooperativo entre os conselheiros; e 4) o contexto internacional favorável à disseminação do modelo de Conselho Econômico e Social a países em desenvolvimento e o estímulo à cooperação dado por agências internacionais, como a ONU.

Para institucionalizar a experiência nacional, o contexto de crescimento econômico, evidenciado a partir do ano de 2004, propiciou condições favoráveis para o debate a respeito dos projetos de desenvolvimento almejado. É dada ênfase à questão do planejamento de longo prazo para a diminuição das desigualdades históricas brasileiras. Nesse sentido, a figura da Presidência da República, enquanto idealizadora da criação do Conselho, parece fornecer o respaldo para a institucionalização da experiência nos seus anos iniciais, frente às dúvidas levantadas, principalmente, pela mídia.

Os fatores que parecem não ter contribuído para uma maior efetividade na realização dos objetivos do Conselho, nos últimos sete anos, foram: 1) pouca iniciativa por parte dos conselheiros para a inclusão, na pauta das reuniões plenárias, de temas que não os sugeridos pela agenda do Executivo; 2) capacidade limitada de influência nas políticas; e 3) baixa diversidade dos grupos sociais representados, pois há uma permanência do percentual de representantes de um número limitado de setores. Se a composição do Conselho é polarizada, basicamente, entre trabalhadores e suas centrais sindicais, por um lado, e o setor patronal, de

¹⁷ Estes setores, considerados estratégicos, parecem estar sobre-representados no Conselho, tendo participação, em 2009 e 2010, equivalente a 71% do percentual total do quadro de conselheiros da sociedade civil. Com percentuais de participação mais modestos, também participam conselheiros provenientes da Academia, de entidades da sociedade civil, de ONGs, de movimentos sociais e do setor financeiro. Para mais informações, ver Santos (2010).

outro, o potencial de diversidade social, no qual se embasa a proposta desse fórum, é limitado. Muitos interesses estão fora do diálogo justamente por falta de representação. Sem dúvida, é muito difícil reunir toda a diversidade social de um país como o Brasil em um espaço participativo, mas é preciso atentar para a sobrerrepresentação de interesses específicos de somente uma área cara ao crescimento econômico, no caso, as esferas do trabalho e do capital.

Apesar da participação dos conselheiros nas reuniões do Pleno se dar em número expressivo, não é possível concluir a partir disso que eles exercem plenamente sua capacidade de participação e de intervenção no diálogo a respeito de temas pertinentes a um projeto de desenvolvimento para o país. Sem intencionar fazer uma análise normativa, mas retomando os pronunciamentos dos Secretários-Executivos do Conselho, tem-se indícios de que os conselheiros não usufruem plenamente da capacidade e da estrutura que estão a sua disposição para a elaboração de propostas de novas atividades e inclusão de temas emergentes na esfera pública nacional. O próprio Secretário ressalta a necessidade de uma pró-atividade por parte dos conselheiros, no sentido de não aguardarem somente as convocações da SEDES. A partir de 2008, com a criação do Comitê Gestor, ocorreu um compartilhamento das tarefas burocráticas, sendo que os conselheiros foram convidados a participar do processo de gestão, organização e sistematização das atividades.

Como evidenciado, a capacidade das deliberações do Conselho em influir na elaboração final das propostas de políticas tem sido limitado. Seria ingênuo pensar que a aprovação das propostas do Conselho e sua implementação seriam dadas unicamente pela boa vontade da Presidência em acatá-las. Há um conjunto de variáveis que influem no processo de gestão pública. Através da elaboração de documentos de referência, o CDES exerce seu caráter consultivo, mas não há garantias de que suas resoluções serão apreciadas pelo governo.

A concertação tem se dado nesse sentido: enquanto um processo contínuo de discussões, diálogos cooperativos, ponderações e elaborações de pareceres consensuados e encaminhados à Presidência da República. O que tem gerado nos conselheiros certa insatisfação é justamente a necessidade de uma continuidade nesse processo. Ou seja, a concertação não se esgotaria na elaboração de um documento, mas prosseguiria até seus encaminhamentos finais, que, com sorte, resultaria na implementação de suas indicações. É nesse ponto que se encontra a lacuna do processo – vista pelos conselheiros como algo prejudicial à legitimidade das ações do Conselho. Ao analisarem o desempenho do CDES no que tange o poder de influência nas deliberações referentes às políticas públicas do governo,

os conselheiros ressaltam a necessidade de uma contrapartida da Presidência e da equipe ministerial quanto às recomendações encaminhadas. Essa contrapartida não significa a execução das propostas, mas, tão-somente, a informação quanto à possibilidade de seu aproveitamento ou não. Reivindicação totalmente legítima. Se o Conselho vem inaugurar um novo espaço para o diálogo com a sociedade civil, é de se esperar que haja uma maior predisposição por parte da equipe de governo em responder aos questionamentos dos conselheiros.

A criação e a institucionalização do Conselho ocorreram ao longo dos dois mandatos exercidos pelo Presidente Lula. Um balanço deste período nos fornece indícios mais positivos do que negativos quanto a sua institucionalização. Tais indícios sinalizam para a fase inicial de um ciclo de planejamento, no qual há confluência do contexto econômico favorável com o diálogo social cooperativo. O CDES tem a possibilidade de instaurar um novo espaço de interlocução entre governo e sociedade civil na democracia brasileira. Este é seu potencial em termos de aprimoramento democrático, pois se constitui como uma alternativa aos arranjos decisórios de elaboração de políticas públicas, buscando romper com as heranças de uma cultura política elitista e autoritária, em prol da construção de propostas mais inclusivas e atentas às demandas sociais. A discussão a respeito do desenvolvimento econômico e social inaugura um novo momento histórico nacional, no qual emergem os anseios para um país mais justo e igualitário. Esperamos que as discussões do Conselho estejam à altura deste grande propósito, nos próximos anos, e que recebam a devida atenção por parte da equipe do governo quanto a suas recomendações.

Referências

AVRITZER, Leonardo & SANTOS, Boaventura de Souza. Para ampliar o cânone democrático. IN: SANTOS, Boaventura de Souza (org). **Democratizar a Democracia: os caminhos da Democracia Participativa**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2002.

CORTES, Soraya; GUGLIANO, Alfredo Alejandro. **Entre neocorporativos e deliberativos: uma interpretação sobre os paradigmas de análise dos fóruns participativos no Brasil**. Sociologias (UFRGS. Impresso), v. 1, p. 44-75, 2010.

FEDOZZI, Luciano. **Orçamento Participativo – Reflexões sobre a experiência de Porto Alegre**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 1997.

FLEURY, Sonia. **Concertação e efetividade da ação política: o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social do governo Lula**. Disponível em: <www.clad.org.ve/fulltext/0047205.pdf> Acesso em: 18/06/2009.

GOHN, Maria da G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.

GROSSI, Maria; SANTOS, Mario R. dos. **La concertación social: una perspectiva sobre instrumentos de regulación económico-social en procesos de democratización**. In: Crítica e Utopia, n. 9, Buenos Aites: 1983. Disponível em: bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/critica/nro9/GROSSI.pdf

KUNRATH, Romerio Jair. **CDES: O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social do Brasil**. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

LÜCHMANN, Lúcia Helena. **A representação no interior das experiências de participação**. , São Paulo: Lua Nova, Revista de Cultura e Política, CEDEC, 2007.

SANTOS, Mario dos. Concertación social: redistribución del poder. **Revista Nueva Sociedad**, n. 70, 1984.

SEDES. **Atas das Reuniões Plenárias** (Referentes aos anos de 2003-2010). Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/>

_____. **Cartas de Concertação**, 2003. Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/>

SANTOS, Priscilla Ribeiro dos. **A esfera pública institucionalizada nos marcos da concertação social no Brasil: a experiência do CDES**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

TRINDADE, Helgio: Reforma Política: Os Desafios da Reforma Social. In: BENEVIDES, M. & VANNUCHI, P. & KERCHÉ, F. (org.). **Reforma Política e Cidadania**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

“O FUTURO É TECNOLÓGICO”: PERCEPÇÕES SOBRE INCLUSÃO DIGITAL PARA JOVENS DE UM TERRITÓRIO DE VULNERABILIDADE SOCIAL EM BELO HORIZONTE ¹

Leonardo Souza Silveira ²

Rafaella Max Reinhardt ³

Resumo: A inclusão digital pode ser compreendida como um fenômeno que se desenvolve em diversas dimensões da vida social e se distribui de forma desigual nas camadas sociais. Neste artigo, buscamos apreender as percepções sobre o tema segundo jovens moradores do maior conjunto de favelas de Belo Horizonte, o Aglomerado da Serra, por meio da técnica do “grupo focal”. Dessa forma, são trabalhados eixos como o acesso a novas tecnologias, exclusão e ascensão social.

Palavras-Chave: Inclusão digital; exclusão social; juventude.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo trabalhar os sentidos atribuídos à noção de “inclusão digital” para jovens participantes da oficina de informática de um projeto social no maior conjunto de favelas de Belo Horizonte, o Aglomerado da Serra. Compreendendo que esses jovens fazem parte de uma população altamente excluída e com privações no acesso a bens de consumo, a ascensão social se transforma em uma grande expectativa, para a qual se faz necessário um enorme esforço visando o acesso a melhores posições sociais.

Partindo de um panorama mais amplo e um recente resgate histórico, a inclusão digital se tornou no final do século XX uma exigência de contornos mundiais, de modo que houve uma grande “corrida” pela construção de políticas nacionais, refletindo-se no Brasil através das discussões promovidas pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). Segundo Silva (*et al.*, 2005), no mundo contemporâneo essa questão está atrelada intimamente ao acesso à informação e até à cidadania. Como fenômeno contemporâneo, o conceito de inclusão digital ,

¹ Pesquisa realizada para trabalho de conclusão da disciplina de Metodologia Qualitativa II do curso de Ciências Sociais da PUC-MG, ministrada pela Professora Lúcia Lamounier Sena, no 2º semestre de 2010.

² Aluno de graduação em Ciências Sociais pela PUC-MG – lssilveira@ymail.com.

³ Aluna de graduação em Ciências Sociais pela PUC-MG – rafaellareinhardt@gmail.com.

está inserido como uma questão ética universal, que visa contribuir para uma sociedade mais igualitária (SILVA *et al.*, 2005).

No entanto, devemos estar atentos ao inverso, que também é verdadeiro. Ou seja, a exclusão sócio-econômica desencadeia a exclusão digital, que por sua vez aprofunda as desigualdades sócio-econômicas (SILVA FILHO, 2003). Segundo dados de um profundo estudo da Fundação Getúlio Vargas sobre exclusão digital, divulgado em 2003, no Brasil, as residências com computadores giravam em torno de 12% e apenas 8% com acesso à internet. Em uma análise de escala mundial, as desigualdades econômicas entre os países se refletem na desigualdade de acesso à internet. Segundo a classificação do *Networks Wizards* (*apud* SILVEIRA, 2005) de acordo com o número de *hosts* ⁴ por país, os Estados Unidos aparecem em primeiro, o Japão em segundo e o Brasil em décimo. Outra observação a ser feita acerca desta classificação, é que todos os sete países mais ricos estão presentes entre os dez países com maior acesso à internet e computador.

Sendo os avanços tecnológicos de alguma forma fruto da globalização, concordamos com Boaventura de Souza Santos quando define esse fenômeno como um conjunto de trocas desiguais, com influência para além das fronteiras nacionais (SOUZA SANTOS *apud* SILVEIRA, 2005). Assim, os avanços da tecnologia podem trazer benefícios e desenvolvimento, porém, aguça as desigualdades se todos não estiverem em condições de acessá-las, em nível macro ou micro.

Estando clara a relação intrínseca entre exclusão social e digital, nosso foco se volta ao contexto deste trabalho, os moradores jovens do Aglomerado da Serra, participantes da oficina de informática de um projeto social. O Aglomerado da Serra está situado na região Centro-Sul ⁵ de Belo Horizonte, contando com cerca de 50 mil moradores (URBEL, 2000), além de possuir um alto índice de vulnerabilidade social (FJP, 2007).

O critério de seleção para apenas jovens, diz respeito a estes passarem por um período denominado por Novaes (2007) como “moratória social”, período este que espera-se que o indivíduo faça certas escolhas, passando por certos processos de inserção na vida social, referentes à família, trabalho e cidadania. Nesse momento, os jovens devem fazer essas escolhas que refletirão no seu futuro enquanto adulto.

⁴ *Host* na linguagem da informática significa cada computador conectado a uma rede.

⁵ Região mais nobre da cidade, sendo que o Aglomerado da Serra pode ser considerado como um enclave territorial, pois têm como limite bairros ocupados por camadas médias e altas.

Desse modo, delimitamos o nosso campo a jovens, residentes nesse espaço da cidade, segregado, com uma população à margem da vida social e econômica da cidade ⁶. Acreditamos que tendo o tema da “inclusão digital” como foco dessa pesquisa, foi possível relacioná-lo aos temas da juventude e exclusão social.

Apontamentos metodológicos

Visando apreender a percepção desses jovens sobre o tema proposto, a metodologia utilizada foi o “grupo focal”, método cada vez mais utilizado e que consiste em um conjunto de pessoas discutindo determinado tema (FLICK, 2009). Esse foi realizado entre jovens, alunos participantes da oficina de informática de um projeto social que atende a jovens e adultos, em horário diversificado, no Aglomerado da Serra.

Com jovens, o grupo focal, ao invés de entrevistas individuais, se mostrou mais indicado, tendo em vista que a timidez frente ao gravador pode ser mais facilmente contornada. Por meio deste podemos ainda, colocar em discussão alguns assuntos a serem discutidos pelos e entre os próprios entrevistados, e não somente entre entrevistado e entrevistador.

O grupo focal se mostrou bastante eficaz enquanto um modo de interação entre entrevistados e entrevistadores, que durante a sua realização foi se tornando cada vez mais rico e o grupo mais à vontade. Entendendo como Flick (2009), que deve partir do pesquisador a proposta de deixar os entrevistados à vontade, decidimos que o grupo focal fosse realizado em um local de convivência entre os alunos, no caso a própria sala onde é oferecida a oficina de informática, o que também apresentou bons resultados, sendo que nós, os entrevistadores, fomos até os entrevistados, e a situação de “estranhos” cabia a nós, e não a eles ⁷.

⁶ Essa marginalidade na verdade, está relacionada à maneira subalterna em que os moradores de favelas são inseridos na vida social, política e econômica das cidades. Relacionamos isso então em consonância com Machado da Silva (2008) onde os moradores desses espaços, denominados em um sentido amplo como “territórios de pobreza”, são vistos pelos outros moradores da cidade como perigosos, e esses últimos buscam a evitar os moradores desses territórios.

⁷ Essa situação desses jovens se sentirem mais à vontade em um lugar de convivência cotidiana para eles ocorre no nosso trabalho. Machado da Silva (2008) por outro lado, ao utilizar o “grupo focal” como técnica em sua pesquisa, explicita maiores facilidades em realizá-los em locais fora das favelas. Essa divergência, no entanto, está relacionada com o tema de cada pesquisa, sendo que a desse autor tratava da violência criminal e policial em favelas cariocas, assuntos mais polêmico, que pode inibir mais os entrevistados do que em nossa pesquisa.

A ida ao campo e o grupo focal foram então, não somente válidos mas enriquecedores, pois acreditamos que a liberdade que os alunos ganharam durante a sua realização os fizeram se expressar e debater o tema proposto de maneira mais profunda. Creditamos o sucesso desse método à interação que o grupo focal proporciona entre o próprio grupo pesquisado, onde ver o colega falando permite a eles comparar, acrescentar e contrapor a opinião do outro, segundo um cotidiano que é vivenciado por eles (FLICK, 2009). Finalizado o trabalho de campo, os dados foram trabalhados por meio da “análise do discurso”.

A percepção dos jovens – mercado de trabalho, inclusão digital e exclusão social

Foram abordados durante o grupo focal três temas, divididos em várias perguntas. O primeiro deles foram as formas de relação dos alunos com o projeto – forma de inserção, dificuldades e motivações para a permanência. Além do interesse nesses dados, começamos o grupo focal com as perguntas relacionadas a esse tema, pois como estas correspondem a vivências cotidianas por parte destes jovens, entendemos que elas os ajudariam a se soltar – como um exercício de desinibição, o que deu certo. Outro tema levantado foram as experiências desses jovens com a tecnologia como celulares, computadores, internet e outros meios. O terceiro tema por sua vez, tratava das questões relacionadas à inclusão digital, sendo que aquele projeto social pode ser utilizado para debater este tema e relacioná-los aos temas anteriores.

O projeto conta com seis turmas, formadas por oito alunos em cada, em oficinas oferecidas semestralmente nos turnos da manhã, tarde e noite. A entrada dos jovens no projeto ocorre de duas maneiras: através de outras oficinas ou pelas mães. Ou seja, eles chegavam até a oficina de informática se já estivessem participando de outra atividade cultural ou esportiva do projeto, ou pelas mães que os levaram até o projeto e os matricularam, como relatado por uma aluna, que disse ter sido matriculada na oficina pela mãe a contragosto, pois segundo ela uma prima já havia participado de outras oficinas mas não havia gostado. Apesar disso ela participou da oficina e no outro semestre se rematriculou. Por outro lado, outros alunos disseram que participaram de outras oficinas como grafite, futebol e natação, e se sentiram interessados em participar também dessa oficina.

Por parte dos alunos, esperávamos encontrar maiores dificuldades em participação e permanência no projeto, devido à sobreposição de atividades como estudo e trabalho. Porém, ao contrário, encontramos alunos dispostos e disponíveis a participar do projeto. Dentre eles, apenas um era novato e havia começado o curso naquele semestre. Os outros já estavam na oficina a mais de um ano, e diziam não terem problemas para participar, pois se não estivessem na oficina estariam fazendo atividades de lazer como ler, assistir televisão, navegar na internet ou mesmo dormir ⁸.

Isso, porém, pode indicar a existência de realidades distintas dentro do mesmo espaço, como é de se esperar. Os jovens participantes da oficina podem caracterizar um grupo juvenil dentro daquele espaço, mas não todos os jovens que ali residem. Esses podem estar submetidos a uma realidade e uma situação sócio-econômica menos precária que outros que começam a trabalhar mais cedo. Ou ainda, a inserção em projetos pode ser de certo modo afunilada, e haver dentro do Aglomerado a divisão entre jovens inseridos em projetos social, de maneira geral, e outros que não são. Segundo Novaes (*apud* COURA, 2009), os “jovens de projeto” podem ser considerados uma categoria existente em comunidades pobres, que em contraposição aos outros jovens que não participam de projetos, possuem um discurso próprio com relação ao futuro e ao local onde vivem.

Apesar dessa possível relação dos jovens de projeto, pode-se perceber que as tecnologias estão presentes no cotidiano destes, independentemente da participação na oficina de informática. Dentre os jovens entrevistados, mesmo os que porventura não possuíssem celulares, ou computador com internet em casa, o contato com esses aparelhos estão presentes no dia-a-dia.

O contato com os aparelhos eletrônicos, é interessante destacar, a importância da internet como um meio de comunicação e de inserção para esses jovens. As pesquisas escolares é um exemplo disso, sendo que é por meio de buscas na internet que estas são feitas.

Outro aspecto ressaltado pelos alunos são as redes sociais como *Orkut*, *Facebook*, *Twitter*, entre outros, os quais todos têm acesso, e se não possuem perfis nestes sites é porque não desejavam. Ou seja, a questão nesse caso se relaciona à escolha e não mais ao acesso, que caso não ocorra em casa ou na oficina, a *lan house* é um espaço citado constantemente como freqüentado por eles para esse fim. Por fim, a internet se mostrou ainda um meio cotidiano de

⁸ Segundo a professora (oficineira, como estes são chamados em projetos sociais), a evasão na oficina é muito baixa.

estar em conexão com outros indivíduos, como através da fala de um dos alunos que, ao ser perguntado se pensa a internet como um meio de se inserirem profissionalmente ou apenas como instrumento de diversão, ele respondeu: “É melhor pra comunicar, né?”. Essa fala serve como exemplificação de outra relação dos jovens com as tecnologias e mais especificamente a internet – como um meio de comunicação.

A percepção dos jovens acerca da “inclusão digital”, propriamente dita, pode ser delimitada através de duas correlações. Uma delas se refere às suas ligações e meios para inserção no mercado de trabalho. A outra se dá por meio da comparação com seus pais, e seus conhecimentos e contatos com as tecnologias. Essas duas dimensões se tocam em determinado momento, quando a inserção profissional se mostra como uma maneira de ascensão social, de conquistar o que os pais não conquistaram.

A entrada de jovens no mercado de trabalho foi, por muitos anos, diferenciada entre as classes sociais. Nas classes mais pobres, isso ocorria de maneira mais recente que nas classes mais abastadas. Porém, nos últimos anos essa angústia toma conta de jovens de todas as classes, devido às rápidas transformações econômicas, e à flexibilização do trabalho. Assim, os certificados escolares diminuíram seus efeitos nas trajetórias profissionais (NOVAES, 2007). De todo modo, as transformações decorrentes da globalização são mais sentidas pelos mais pobres, e se agigantam na juventude, que é este período de mudança e aproximação do mercado de trabalho.

Durante nosso grupo focal, ao abordarmos todos os três temas, a questão do trabalho estava sempre presente, mesmo que nenhum dos alunos demonstrasse interesse direto com a área da informática. Por mais que, segundo Novaes (2007) a importância dos certificados escolares sejam relativizadas, neste caso, um novo domínio de conhecimento como a informática se mostra válido para estes, dado que a participação na oficina é constantemente relacionada à idéia de oportunidades que podem ser criadas.

Isso se torna mais evidente na resposta de dois alunos, ao responder a pergunta: “O que a internet pode trazer de novo para a vida de vocês?” Na primeira, uma aluna de 17 anos diz, “(...) é oportunidade. É oportunidade melhor de emprego no futuro, porque eu costumo dizer que o futuro é tecnológico. Então a gente tendo uma capacidade melhor, é sempre bom”. O segundo aluno, de 15 anos, por sua vez respondeu: “Ter mais chances na área de informática. Pra você conseguir um emprego.” Assim, o mercado de trabalho toma a forma de possibilidade de ascensão social para esses jovens, e a aproximação com conhecimentos na

área da informática tornam-se meios para isso, como dito por uma das alunas que relaciona a informática com melhor capacitação para alcançar uma vaga na faculdade de medicina.

O segundo tema utilizado nas falas desses alunos é a comparação com a situação dos pais, seja relacionada aos conhecimentos, seja relacionada às posições sociais. Primeiramente, o apoio dos pais para eles é determinante para a realização da oficina. Esse apoio, segundo eles, decorre de uma oportunidade que eles têm agora e que os pais não tiveram anteriormente. Perguntada se é por isso que os pais os apóiam, uma das alunas respondeu: “Sim, porque eles torcem por um futuro melhor pra gente”.

Os pais servem em um momento, como um parâmetro para eles se declararem como “incluídos digitais”, no qual todos declararam que os pais não sabem lidar com aparelhos tecnológicos. Essa utilização como parâmetro pode ser compreendida quando uma aluna diz: “Minha mãe não sabe mexer nem no celular, nem no computador. É bom também, né? Quando a gente tiver mexendo no computador ela não vai ficar *bizoando*. Bem melhor.” Deste modo, se comparado com os pais, eles se consideram incluídos.

Porém, pode-se perceber em outro momento certo ressentimento com a posição social dos pais, em que eles tentam se desvencilhar por meio do mercado de trabalho. Isso se torna explícito na fala de outra aluna, ao se referir aos pais, e fazer uma ressalva, como se estivesse se desculpando após ter desrespeitado os pais: “Eles não querem que a gente tenha a mesma vida que eles. Não é nada, sabe... *debochando nem nada não*” (aluna de 17 anos, *grifo nosso*).

Sobre essas relações entre a ambição por uma ascensão social, a posição dos pais e o mercado de trabalho, são muito bem trabalhadas por Luiz Eduardo Soares, ao dizer que os jovens das classes mais pobres atualmente, possuem expectativas que ultrapassam aquela realidade que eles vivem, e se os pais aceitam o que ele chama de “inserção subalterna”, os jovens não. Para ele:

“Os jovens pobres das periferias e favelas não querem uma integração subalterna no mercado de trabalho. Não desejam ser engraxates dos nossos sapatos, mecânicos dos nossos carros ou pintores de nossas paredes. Não querem repetir a trajetória de fracassos de seus pais. Não pretendem reproduzir o itinerário de derrotas da geração precedente. Os jovens pobres desejam o mesmo que os filhos da classe média e das elites: internet, tecnologia de ponta, arte, música, cinema, teatro, TV, mídia, cultura, esporte. Desejam espaços para expressão de sua potencialidade crítica e criativa; espaços e oportunidades para sua afirmação pessoal; chances para alcançar reconhecimento e valorização, escapando ao manto aniquilador da invisibilidade social discriminatória” (Soares *apud* Andrade & Mendonça, 2008, p.20).

Esses jovens possuem então, expectativas que ultrapassam a atual situação social vivenciada por eles, devido ao leque de opções que a sociedade moderna e seus avanços tecnológicos proporcionam. No caso deste estudo, a oficina de informática para esses jovens então, é vista como um dos modos de superação dessa situação vivida pelos pais. Se esses jovens optam pela inserção por meio de empregos formais, outros jovens que não possuem meios para satisfazer essas expectativas optam pela inatividade ou marginalidade (ANDRADE & MENDONÇA, 2008).

Considerações finais

A inclusão digital para jovens de um território de vulnerabilidade social, conforme trabalhada por esta pesquisa, apresentou-se como um fenômeno relacionado a outras questões, como o mercado de trabalho ou ascensão social, e não como um fenômeno em si. Relativizando a afirmação de Novaes sobre a diminuição da importância de certificados escolares para o mercado de trabalho atualmente, percebemos por parte dos jovens entrevistados uma busca pela ascensão social por meio destes.

Se a inserção no mercado de trabalho é uma situação difícil para os jovens atualmente, para jovens moradores de favelas isso se mostra mais complexo, dado que segundo Cardoso (*et al.*, 2008), os ganhos de moradores de favelas com relação a anos de estudo são sempre inferiores. Por outro lado é válido destacar que nesta pesquisa, se tratam de jovens inseridos em uma realidade que não é a mesma para todos daquele espaço, tendo em vista que estão inseridos em um projeto social, que pode ser um condicionante na formação da visão sobre o futuro por parte destes. Ou então de outra forma, esses jovens vivem em um meio diferente de seus vizinhos, devido a, por exemplo, um ambiente familiar onde a formação escolar seja mais bem recompensada. Esses jovens podem então, ser considerados “jovens de projeto”, conforme definição de Novaes (*apud* COURA, 2009).

A vulnerabilidade social desse território não se mostrou como um empecilho para esses jovens terem contato com as tecnologias, que pelo contrário, se mostraram altamente integrados às dinâmicas existentes no mundo juvenil e virtual.

Estas conclusões, no entanto, devem ser observadas com ressalvas, por ao se tratar de uma pesquisa exploratória e recortada para apenas uma oficina de um projeto social. O tema

possui um vasto campo para a exploração, sendo que a variação e comparação entre os grupos entrevistados, por meio da técnica do grupo focal, enriqueceriam grandemente a análise.

Referências:

ANDRADE, Luciana Teixeira de.; MENDONÇA, Jupira Gomes de. Explorando as conseqüências da segregação metropolitana em dois contextos socioespaciais. In: **Seminar on Spatial Segregation and Labor Market**, Austin: University of Texas, 2008.

CARDOSO, Adalberto Moreira; ELIAS, Peter; PERO, Valéria. Segregação espacial e discriminação no mercado de trabalho: o caso das favelas do Rio de Janeiro. In: CARDOSO, A. M.; PURCELL, K.; GUIMARÃES, N. A.; ELIAS, P (org.). **Mercado de trabalho e oportunidades**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2008.

FJP – Fundação João Pinheiro. **Gestão do espaço metropolitano: homogeneidade e desigualdade na RMBH**. Belo Horizonte: Fapemig/FJP, 2007.

FLICK, Uwe. Dados Verbais. In: _____. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2009.

MACHADO DA SILVA, Luiz Antônio (org.). **Vida sob cerco**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2008.

NOVAES, Regina. Juventude e Sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial – Ciência e Vida**. São Paulo: outubro de 2007.

SILVA, Helena; JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara; BRANDÃO, Marco Antônio. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência e Informação**, Brasília; v. 34, n.1, p.28-36, jan./abril, 2005.

SILVA FILHO, Antônio Mendes. Os três pilares da Inclusão Digital. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 24, maio de 2003.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica. **Seminários Temáticos para a 3ª Conferência Nacional de C, T & I**, junho de 2005.

URBEL – COMPANHIA URBANIZADORA DE BELO HORIZONTE. **PGE – Plano Global Específico – Aglomerado da Serra**. Belo Horizonte: PBH, 2000.

**“SE PÁ, NÃO ERA!”:
RELAÇÕES GERACIONAIS E ADULTOCENTRISMO
NO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO DE PORTO ALEGRE¹**

João Paulo Pontes²

Resumo: Com o processo de redemocratização das instituições políticas brasileiras, ampliaram-se iniciativas visando à participação da sociedade civil em decisões públicas. Neste contexto, o Orçamento Participativo (OP) de Porto Alegre formalmente possibilita a participação cidadã no planejamento dos recursos públicos da cidade. Contraditoriamente, observam-se baixos índices de participantes em idades até 25 anos, índices agravados nas instâncias de maior representatividade e poder de decisão – observação que reforça crescentes análises acerca do desinteresse da maioria de pessoas tidas como jovens em instituições democráticas, em detrimento de formas não tradicionais e institucionalizadas de exercício da cidadania. Porém, muitas destas análises reproduzem concepções substancialistas, essencialistas e naturalizadas ao definir juventude como período de transição entre infância e vida adulta. Paradoxalmente, sustenta-se aqui um deslocamento epistemológico, considerando-se o objeto como socialmente construído, estruturalmente situado na dimensão das relações geracionais – relações forjadas em exercícios de poder e dominação, distintas nos variados contextos.

Palavras-chave: Relações geracionais. Adultocentrismo. Participação. Orçamento Participativo.

O tema da participação juvenil em processos sociais e políticos tem sido objeto de um número crescente de abordagens³. A análise mais recorrente é de que, em sua expressiva maioria, os agentes compreendidos como jovens estão, por um lado, vivenciando uma espécie de desinteresse em relação às instituições democráticas e, por outro lado, inventando ou reinventando formas não tradicionais e não institucionalizadas de exercício da cidadania⁴.

¹ Versão resumida do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais, tendo sido orientado pelo Prof. Dr. Luciano Joel Fedozzi, e sua Banca de Avaliação composta também pelo Prof. Dr. Fernando Coutinho Cotanda e pelo Prof. Dr. Alfredo Alejandro Gugliano.

² Bacharel em Ciências Sociais (UFRGS), mestrando em sociologia (PPG Sociologia UFRGS) e integrante do Grupo de Pesquisa Democracia Participativa, Esfera Pública e Cidades (PPG Sociologia UFRGS). E-mail: joaoppontes@gmail.com

³ Em espaços formais e informais, instituições de ensino, organizações da sociedade civil, meios de comunicação de massa, pesquisas, na definição de estratégias partidárias, na formulação de políticas públicas etc.

⁴ Destacadamente, em expressões e organizações artístico-culturais, ONG's e ativismo digital, tendo como principais temas de associação as lutas pela garantia dos Direitos Humanos (especialmente, gênero, sexualidade, raça/etnia e meio ambiente). O movimento estudantil brasileiro, tão expressivo nas décadas de 60 e no período 77-85 (na luta contra a ditadura militar), além da década de 90 (movimento “caras pintadas”, no processo de impeachment do então presidente Fernando Collor de Melo), hoje passa por um quadro de refluxo de mobilização. Sobre este tema, ver Mische (1997), em que pese a mistificação proposta pela autora em seu

Boa parte das pesquisas tem buscado compreender as especificidades do que é ser/estar jovem nos dias de hoje, suas diferentes realidades sociais, as formas como os e as jovens vivenciam a condição juvenil e como se relacionam com a política. Entretanto, é criticável a essencialização que muitas concepções reproduzem com suas definições. Ao definir juventude de forma isolada, substancialista e naturalizada, escapa a estas concepções a dimensão relacional e histórica do objeto em questão, mergulhando assim na *doxa*, no senso comum⁵.

Juventude é uma invenção, uma construção social. Bourdieu (1983, p. 112) polemiza: “é apenas uma palavra”⁶. Em um primeiro momento, é necessário reconstruí-la historicamente. Em quais condições surge a ideia de juventude como um período da vida? Imbricadas em quais relações de poder é produzida a periodização da vida em estágios evolutivos? Por quais transformações tem passado? O paradoxo⁷ sustentado aqui é o de que a construção social das juventudes trata-se de um fenômeno estruturalmente situado na dimensão das relações geracionais; relações estas forjadas em exercícios de poder e dominação, sendo distintas em contextos de classe, relações de gênero, etnia etc.

Com o processo de redemocratização das instituições políticas brasileiras, inúmeras inovações têm sido desenvolvidas com o intuito de garantir e promover a ampliação da participação da sociedade civil nas decisões públicas. Destarte, ao tratar do tema da participação de agentes entendidos como jovens, surge como fundamental a ênfase na dimensão relacional em que se produzem e reproduzem, nas próprias instituições democráticas, discursos sobre as gerações – expressas, entre outras, nas representações sobre juventude e nas concepções sobre o curso da vida⁸.

Em se tratando de uma esfera pública de co-gestão que, formalmente, possibilita a participação de qualquer cidadã e cidadão da cidade com no mínimo 16 anos, como

entendimento sobre juventude (reproduz o essencialismo psicologizante), bem como Abramo (1997) e Sposito (2000).

⁵ Consequentemente, ao tentar entender o porquê da baixa participação de jovens em instituições democráticas utilizando-se de categorias estanques/desistorizadas para lhes definir, acabam legitimando e reproduzindo discursos que justamente impedem e/ou desestimulam a própria participação supostamente pretendida.

⁶ Alguns textos produzidos sobre juventudes no Brasil apresentam críticas a postura de Bourdieu sobre o tema. Entretanto, boa parte cita apenas este título polêmico dado a uma entrevista, sem dialogar com as demais questões apontadas pelo autor.

⁷ “Não no sentido de aproximação à *doxa*, mas no outro sentido do prefixo grego *pára*: isto é, no de *oposição* à *doxa* dominante.” (PAIS, 1990, p.139)

⁸ Tais instituições estariam marcadas pelo adultocentrismo como discurso ideológico de legitimação da gerontocracia? Além disto, faz-se necessário, ainda, o questionamento quanto às demais condições sociais possibilitadas diferentemente para a pluralidade de grupos tidos como juvenis, tais como capital econômico, social, cultural, político etc., o que certamente complexifica (e quem sabe inviabiliza) a possibilidade de unificação de tais realidades e disposições em uma única categoria.

compreender os baixos índices de participantes com idades inferiores a 25 anos nas principais instâncias de decisão do Orçamento Participativo (OP) de Porto Alegre? Os dados produzidos em pesquisa coordenada por Luciano Fedozzi (2007) indicam uma predominância geracional contrastante com as gerações hoje hegemonicamente identificadas como de jovens⁹, sendo que esta predominância se amplia radicalmente conforme as instâncias contam com maior grau de representatividade e atribuições de poder¹⁰. Estes dados indicam a possibilidade de que a participação em condições de igualdade, pressuposto básico da democracia, possa estar sendo obstruída no Orçamento Participativo de Porto Alegre em detrimento à reprodução da dominação tradicional gerontocrática¹¹.

A partir destas questões, foi realizada uma pesquisa empírica junto aos e às participantes do OP de Porto Alegre, a qual será aqui apresentada resumidamente. O seu tema consiste, portanto, nas relações de poder exercidas entre as gerações no contexto das inovações participativas institucionalizadas.

O objeto empírico foi delimitado pelas relações de poder estabelecidas entre as gerações participantes do OP de Porto Alegre – especificamente, no Fórum Temático de Cultura, no Fórum da Região Centro e no Conselho do Orçamento Participativo (COP), conforme será justificado adiante.

O problema que norteia a investigação foi formulado por meio das seguintes perguntas sociológicas. O Orçamento Participativo de Porto Alegre é marcado pelo adultocentrismo

⁹ “A idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável, (...) o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotados de interesses comuns e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente” (BOURDIEU, 1983, p. 113). De acordo com a postura ontológica e epistemológica sustentada, não será feita uma definição do que é juventude, mas este conceito será utilizado em referência aos seus diversos usos, nos seus variados contextos (como um conceito êmico), sem a utilização de aspas. Estatisticamente, será usada a faixa entre 16 e 25 anos, ou até 29 anos, de acordo com os propósitos, conforme explicitados.

¹⁰ Mesmo representando 24,3% da cidade (IBGE, 2000), as pessoas com idades entre 16 e 25 anos somam 19% do total de participantes no OP, percentual que cai a 8,1% nos Fóruns de Delegados/as (instância intermediária de representação), chegando a apenas 1,7% no Conselho do Orçamento Participativo (instância máxima de representação e decisão). Portanto, dentre os conselheiros e as conselheiras, há uma defasagem de 22,6% em relação ao percentual da população de pessoas entre 16 e 24 anos na cidade de Porto Alegre; e, pelo contrário, uma preponderância de quase 70% de participantes entre 42 e 60 anos, sendo que representam pouco menos de 30% da população da cidade.

¹¹ Segundo Fedozzi (2009, pp.29-30), “(...) as práticas da democracia participativa não criam, por si só, oportunidades equânimes entre os grupos e indivíduos. Existem situações desiguais e assimétricas que constituem a estrutura social do país e a realidade local e que exercem forte tendência de se reproduzir - não mecânica ou deterministicamente - em situações constituídas por um espaço comum para a tomada de decisões. No caso do OP aqui ilustrado, isso significa que essa inovação democrática reproduz, em parte, algumas desigualdades oriundas da disposição diferenciada ocupada no espaço social pelas camadas sociais, em função dos capitais socioeconômico, cultural e social. (...) A pressuposição da igualdade de condições e de tratamento igual entre desiguais incorre em contradição com o objetivo de transformar o processo de participação em ‘Escola de Cidadania’”.

como valor hegemônico e pela dominação gerontocrática? As dinâmicas de relações entre participantes do OP contribuem para a configuração de uma preponderância etária, agravada conforme a escala de poder das instâncias representativas do mesmo? Quais são os capitais e as estratégias que estruturam as disputas de poder no OP, especificamente no que diz respeito às relações geracionais? O desenho institucional, os procedimentos adotados e as regras do OP contribuem para a legitimação e a reprodução da gerontocracia e obstaculizam o aprofundamento da democratização nesta inovação participativa?

A pesquisa teve como objetivo principal identificar os tipos de relações que são estabelecidas entre as distintas gerações que compartilham o espaço comum formado pelo OP, como uma instituição inovadora de democracia participativa.

Especificamente, pretendeu-se: identificar e analisar os significados atribuídos ao curso da vida, à idéia de juventude e à participação de agentes tidos como jovens no OP e suas instâncias representativas; identificar e analisar a disposição objetiva dos agentes nas estruturas hierárquicas a partir das classificações etárias; analisar o desenho institucional, os procedimentos e as regras do OP de Porto Alegre à luz das possibilidades e dos constrangimentos à participação das diferentes gerações, bem como à efetivação dos princípios normativos da democracia deliberativa, como serão apresentados; por fim, contribuir para a reflexão crítica sobre a promoção da equidade entre as e os participantes do OP, bem como para o aprofundamento da democratização no âmbito das inovações institucionais participativas¹².

A hipótese que orientou a presente investigação é de que as relações de poder exercidas entre as gerações no Orçamento Participativo de Porto Alegre são marcadas pelo adultocentrismo, sendo esta concepção objetivada e legitimada através de estratégias de reprodução das hegemônicas representações evolucionistas acerca do curso da vida e da noção de juventude entendida como um período de preparação para a vida adulta – momento compreendido como o de reais condições para o exercício pleno e responsável da cidadania. É também manifestado nas lógicas discursivas e demais configurações simbólicas que reforçam modelos hegemônicos de atuação, notadamente contrários às linguagens socialmente

¹² Infelizmente, uma abordagem relacional, construtivista e crítica ao adultocentrismo e à gerontocracia pouco tem mobilizado discursivamente os movimentos sociais brasileiros, inclusive os ligados às pautas juvenis. Boa parte reforça estereótipos e generalizações mistificadoras, tais como disposição, determinação, garra, rebeldia, preparação, futuro, criatividade etc.

associadas às juventudes¹³. A dominação geracional é também favorecida no próprio desenho institucional, nos procedimentos e nas regras vigentes no OP, os quais se tornam obstáculos ao aprofundamento da democracia e efetivação desta inovação institucional participativa como modelo de democracia deliberativa.

1. Objeto de estudo, metodologia e técnicas de investigação

Ao todo, o OP de Porto Alegre conta hoje com um desenho institucional composto por 6 Assembléias Temáticas e 17 Assembléias Regionais. Cada ciclo do OP tem a duração de um ano¹⁴, sendo então organizado em três etapas¹⁵. Devido à amplitude numérica de participantes no OP de Porto Alegre, a opção metodológica foi limitar o campo amostral especificamente

¹³ Desta forma, o título do trabalho representa metaforicamente a seguinte construção: “se pá”, na linguagem corrente de alguns grupos entendidos (e que podem se entender) como juvenis, significa uma condição (“se”) que, dependendo de um ou mais fatores (“pá”), pode gerar um posicionamento positivo (“era”) ou negativo (“não era”). Portanto, a hipótese apresentada neste trabalho é de que se (“se”) marcada por valores e práticas adultocêntricas (“pá”), a participação destes grupos em instituições democráticas não seria por eles desejada (“não era!”). Por outro lado, pode também representar o posicionamento dos agentes orientados pelo adultocentrismo que, ao categorizar uma ou um participante (“se”), identificassem a utilização desta linguagem como juvenil (“pá”), combateriam e/ou desestimulariam a sua participação em instâncias com maiores atribuições de poder (“não era!”). “Se pá, não era!” sintetiza a dimensão relacional da participação juvenil em instituições democráticas marcadas pelo adultocentrismo e pela dominação gerontocrática.

¹⁴ Fundamentalmente, em razão de ser este o período de planejamento e execução do orçamento público.

¹⁵ Na primeira etapa, são realizadas Assembléias no âmbito de cada Região e de cada Temática. Todos os cidadãos e todas as cidadãs da cidade com mais de 16 anos podem participar das Assembléias, com direito à voz e à voto (trata-se, portanto, do momento em que realiza-se a democracia direta). São eleitas as diretrizes orçamentárias (que nortearão o planejamento do próximo ano), bem como 2 conselheiras/os titulares e 2 suplentes para compor o Conselho do Orçamento Participativo (COP). Na segunda etapa do ciclo, são formadas as instâncias institucionais de participação, todas compostas por representação: 17 Fóruns Regionais e 6 Fóruns Temáticos de Delegados e Delegadas (instâncias intermediárias) e o Conselho do Orçamento Participativo (instância máxima de decisão). Os Fóruns Regionais e Temáticos são compostos pela representação dos e das participantes da primeira etapa, numa proporção de 1 delegado/a para cada 10 participantes (cada organização – associação de moradores, clube de mães, escola, ONG, sindicato etc. – indica quem irá lhes representar). Os Fóruns reúnem-se periodicamente ao longo do ano (pelo menos uma vez por mês), tendo como pautas a apresentação de demandas e a escolha (por consenso ou por votação) das políticas (obras, serviços, projetos etc.) que irão compor o Plano de Investimentos (PI) dos recursos públicos do ano seguinte (com base nas diretrizes definidas nas Assembléias); acompanhar a execução das demandas decididas no ano anterior; bem como tratar dos temas discutidos no COP (como o regimento, as questões orçamentárias etc.), orientando assim os posicionamentos de sua representação no COP. Por último, o COP é instância máxima de decisão, composta pelas representações eleitas nas Assembléias Regionais e Temáticas, e reunindo-se semanalmente (recentemente as reuniões passaram a ser quinzenais). Na terceira etapa, o objetivo é discutir e aprovar os planejamentos orçamentários do próximo ano: a LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias) e o PI (Plano de Investimentos). O Regimento Interno do OP é discutido anualmente, nos Fóruns e no COP, sendo decidido nesta instância máxima de representação. Para mais informações acerca do desenho institucional e da metodologia do OP, consultar Fedozzi (1997).

aos e às participantes da Assembléia Temática de Cultura, Assembléia da Região Centro e Conselho do Orçamento Participativo (COP)¹⁶.

O método de investigação adotado no âmbito desta pesquisa utilizou-se de técnicas quanti-qualitativas, especificamente observação participante e, fundamentalmente, questionário estruturado, de tipo survey¹⁷

A principal técnica utilizada foi a aplicação de questionário junto aos e às participantes do Fórum de Delegados e Delegadas da Temática de Cultura e da Região Centro, bem como do Conselho do Orçamento Participativo (COP), num total de 83 casos, sendo 20 (24,1%) na Temática de Cultura, 36 (43,4%) na Região Centro e 27 (32,5%) no COP¹⁸.

Todas/os delegados/as e conselheiras/os presentes nas reuniões foram convidadas a contribuir, sem que fosse realizado nenhum tipo de amostragem adicional¹⁹. As respostas foram informadas através de auto-preenchimento individual, sendo todas as perguntas objetivas²⁰. As respostas foram agrupadas e categorizadas de acordo com o referencial

¹⁶ A opção por uma Temática e por uma Região se deve ao fato de que cada uma delas tem objetos de orientação orçamentária relativamente distintas: as Temáticas definem prioridades para temas específicos (educação, esporte e lazer; cultura; desenvolvimento econômico, tributação e turismo; meio ambiente; circulação e transporte; assistência social e saúde), ao passo que as Regiões tratam da definição de suas prioridades territoriais, mas no âmbito do conjunto de políticas públicas. Portanto, esta escolha possibilita algumas comparações em relação aos espaços de atuação e os objetivos da participação sob o ponto de vista dos agentes em associação às suas faixas etárias, mesmo que sem a possibilidade da construção de generalizações a partir de apenas duas unidades (comparações podem ser feitas apenas em caráter exploratório). Dentre os Fóruns Temáticos, a escolha pelo de Cultura é justificada em razão da proximidade construída em anos anteriores, e pelo fato de que ela conta com o maior percentual de participação com até 25 anos (30%), comparativamente às demais Temáticas e até Regiões (Fedozzi, 2007, p. 25). Dentre os Fóruns Regionais, a escolha pelo Centro explica-se fundamentalmente em razão da facilidade de acesso, tendo em vista os escassos recursos disponíveis para a pesquisa empírica. Finalmente, a opção pelo Conselho do Orçamento Participativo é justificada pelo fato de que é a instância máxima de decisão, contando com alto grau de representatividade. Os *lôcus* de investigação foram delimitados no âmbito dos Fóruns Temático de Cultura, Região Centro e no COP em razão de que tais instâncias pressupõem a condição de participação continuada ao longo de todo o ano, em reuniões com periodicidade até semanais (como é o caso do COP e da Região Centro), diferentemente das Assembléias, que ocorrem apenas em uma única data durante o ciclo anual do OP. Entretanto, algumas observações foram produzidas nas Assembléias da Temática de Cultura e da Região Centro, sendo utilizadas quando das análises do desenho institucional, das regras e dos procedimentos realizados nestas ocasiões.

¹⁷ Segundo Baquero (2008, p.41), “este processo de saber como as pessoas pensam sobre determinados assuntos, aliado a técnicas sistemáticas específicas de análise, caracterizam a pesquisa tipo ‘survey’. Neste sentido, tudo o que se pode dizer é que ‘surveys’ estão preocupados com as características demográficas, o ambiente social, as atividades ou as opiniões e atitudes de um grupo de pessoas.”

¹⁸ Infelizmente, mesmo contando com questionários, a pesquisa não foi submetida a um Comitê de Ética em Pesquisa. Nas Ciências Sociais, ainda não incorporamos esta prática, o que certamente deve ser objeto de reflexões e mudanças institucionais.

¹⁹ É importante destacar que algumas pessoas não se dispuseram a responder (ao total, aproximadamente cinco), assim como o fato de que as pessoas ausentes não tiveram a possibilidade de responder às questões, já que o questionário foi aplicado em apenas uma reunião de cada um dos *lôcus* de pesquisa (todas no segundo semestre de 2010). Portanto, trata-se de uma amostragem aleatória dentro do universo de participantes em cada uma das referidas instâncias.

²⁰ O questionário contou com 48 questões, abordando aspectos sociodemográficos; associativismo, trajetória de participação, expectativas e instância de participação no OP; opiniões sobre o OP e critérios para participação em

analítico e com os objetivos da presente pesquisa²¹. A investigação teve um caráter exploratório, não assumindo a pretensão de apresentar dados conclusivos e generalizáveis acerca do tema em voga.

2. Relações geracionais como questão sociológica

Para Karl Mannheim (1982), os indivíduos operam estruturalmente através de uma espécie de dialética interna, em que, a partir de um contato original com a herança acumulada, formam estratos de consciência. Todas as experiências posteriores tendem então a receber seu significado desse conjunto original, quer elas apareçam como verificação e finalização daquele conjunto, quer como sua negação e antítese. Ter nascido em uma mesma época, mas em contextos socioculturais muito diferentes (ser de uma mesma geração em sentido etário²²), ou viver as mesmas situações históricas e sociais, mas em diferentes estratos de consciência, não faz com que os indivíduos compartilhem de uma mesma situação de geração: “o que realmente cria uma situação comum é elas estarem em uma posição para experimentar os mesmos acontecimentos, dados, etc., e especialmente incidam sobre uma consciência similarmemente ‘estratificada’” (ibidem, p. 79-80). O fato de pertencer à mesma situação de geração proporciona aos indivíduos

uma situação comum no processo histórico e social e, portanto, os restringe a uma gama específica de experiência potencial, predispondo-os a um certo modo característico de pensamento e experiência e a um tipo característico de ação historicamente relevante. (ibidem, p. 72)²³

instâncias representativas; opiniões sobre o curso da vida e suas classificações; significados atribuídos à juventude; e avaliações sobre a participação de jovens no OP e no tecido associativo.

²¹ A verificação de frequências e de cruzamentos de dados quantitativos foram realizadas com o software SPSS. Alguns cruzamentos foram realizados utilizando-se do teste de Chi-quadrado (Pearson Chi-square) para verificar existência de associação estatística significativa.

²² O autor estabelece uma distinção entre as categorias “geração”, em sentido etário, e “situação de geração”, como apresentado acima. Destaca-se que o conceito geração é utilizado no âmbito desta pesquisa em referência ao que Mannheim (1982) define como “situação de geração”.

²³ Um exemplo ilustrativo desta abordagem pode ser identificado na efervescência política e cultural produzida por inúmeros/as estudantes ao redor do mundo no conhecido “Maio de 68”. Pode-se considerar que esta efervescência teria sido fortemente influenciada pelo choque de gerações. De um lado, estariam gerações fragilizadas com os traumas de duas grandes guerras mundiais, na tentativa de manter intactas as relações sociais que sustentassem a aparente calma do momento. De outro, gerações mais novas teriam tido as condições de, a partir da segregação institucional imposta pelo processo de educação formal, estabelecer laços sólidos de convívio e produção de reflexões, posicionamentos políticos e estilos de vida compartilhados. Para estas, o horizonte de possibilidades se apresentou como de radical negação do *status quo*, marcada pelo conservadorismo moral, econômico e político, e representado nas figuras do pai, do professor, do padre, do patrão e do chefe

Resumidamente, a definição que Mannheim atribui ao conceito de situação de geração se constitui como uma importante contribuição ao entendimento acerca das dinâmicas com as quais as estruturas simbólicas e materiais são transmitidas, interpretadas, reproduzidas e reelaboradas pelos agentes sociais no que diz respeito às semelhantes e às diferentes posições em que estes se situam em relação às sucessões geracionais, às situações históricas e ao espaço social, bem como às contingências e às limitações a estas relacionadas²⁴.

Em cada contexto social e histórico, são inúmeras as representações que cada geração faz de si, das demais e do curso da vida, assim como, consequentemente, múltiplas são as possibilidades, limitações e características que podem assumir e construir. Fundamentalmente, os recortes que distinguem uma geração das demais são eles próprios construções sociais e, portanto, arbitrários. Trata-se, portanto, de relações de poder, força, hierarquias, dominação e desigualdades, havendo ou não consciência por parte dos agentes envolvidos nestas relações.

3. Construção social do adultocentrismo na modernidade

A maior parte das pesquisas e dos desenhos de políticas públicas trata de definir juventude como um período da vida, de transição entre a infância e a vida adulta, delimitada por alguns indicadores: biológicos (ligados principalmente à puberdade e às disposições físicas), psicológicos (como as crises decorrentes da passagem de um estágio ao outro e o recebimento de novas atribuições, da experimentação da sexualidade, a construção de identidades, etc.), sociais (saída da educação formal e entrada no mercado de trabalho, acompanhada da saída da família de orientação e constituição da família de reprodução),

político. Um dos elementos importantes da contribuição de Mannheim (1982) é a possível reflexão de que esta reação se apresentou de diferentes formas de acordo com os diferentes contextos sociais (nos diferentes países, por exemplo) e de acordo com os diferentes estratos sociais (classe, raça/etnia e gênero, por exemplo) – sendo que, inclusive, a própria efervescência não foi vivida por todos os agentes de mesma geração (no sentido do período de nascimento), expressando assim a diferença entre geração e situação de geração proposta pelo autor.

²⁴ Helena Abramo (1994) sintetiza essa noção ao propor que o conceito de geração “tematiza a possibilidade de problematização da herança cultural e a produção de um estilo peculiar de ‘sentir, pensar e agir’ por parte dos jovens de cada contexto histórico particular” (p. 46). Entretanto, segundo Bourdieu (1983, p. 113), não podemos esquecer que “somos sempre o jovem ou o velho de alguém. É por isso que os cortes, seja em classes de idade, seja em gerações, variam inteiramente e são objetos de manipulação”. A limitação de Mannheim (1982), seguido por Abramo (1994), constitui-se na definição de juventude em associação com o conceito de geração, tendo como base os supostos estágios da vida. Sendo assim, negligencia o fato de que tais marcadores são produtos de construções sócio-históricas que variam em diversos contextos (culturais, econômicos, nas relações de gênero etc.), inclusive não existindo em alguns deles: “Margaret Mead, a partir de observações que fez nas Ilhas Samoa, defende a idéia de que a adolescência é um fenômeno de sociedade, e que pode ser inexistente em algumas dentre estas – conforme essa autora, este é o caso nessas ilhas.” (EMMANUELLI, 2008, p.29).

culturais (construção de estilos de vida e linguagens especificamente juvenis, compostos por gostos musicais, formas de falar, roupas, acessórios, etc.), político-filosóficos (definição de posicionamentos sobre relações, valores, crenças, instituições sociais, etc.), assim como a combinação de dois ou mais destes elementos. Em geral, utiliza-se da abordagem demográfica (as classificações etárias como indicadores) para a construção de levantamentos e análises macro-sociológicas, no desenho de políticas públicas, entre outros usos²⁵. Consequentemente, tais abordagens limitam-se a observar o fenômeno juventude isoladamente, de forma substancialista, buscando definí-lo com base em suas supostas características essenciais, intrínsecas, naturais, dadas *a priori*²⁶. Portanto, abordagens deslocadas da dimensão estrutural e histórica em que o objeto é construído e reproduzido²⁷ - no caso aqui considerado, a dimensão das relações geracionais²⁸.

A ideia de que o curso da vida é inevitavelmente marcado por avanços evolutivos é hoje hegemônica, estando fortemente naturalizada no imaginário social e manifestada em pesquisas acadêmicas. A introdução que Eisenstadt dá à sua obra *De Geração a Geração* (1976), considerada uma das principais referências no tema, serve como exemplo destas concepções²⁹. A passagem por determinadas experiências inevitavelmente agregaria aos

²⁵ Em 1985, Ano Internacional da Juventude, a Assembléia Geral das Nações Unidas definiu jovem como sendo o grupo de pessoas com idade entre 15 e 24 anos. O Estado brasileiro instituiu a faixa etária entre 15 e 29 anos como orientadora das políticas públicas de/para/com juventudes (BRASIL, 2005)

²⁶ Como exemplo de abordagens que desconsideram a dimensão relacional da idéia de juventude, podemos citar Eisenstadt (1976), Mannheim (1982), Foracchi (1972), Levi e Schmitt (1996), Mische (1997) e Dick (2003).

²⁷ O principal avanço das teorias feministas, neste sentido, é deslocar do debate toda e qualquer tentativa de essencialização para delimitação de supostas características comportamentais de mulheres e sua associação com instituições específicas. Opera-se, portanto, na valorização da dimensão simbólica e nas relações de poder constitutivas de estruturas de oposições entre femininos e masculinos, que extrapolam o sexo de nascimento (portanto, tanto mulheres quanto homens podem agenciar performances masculinas e femininas – cada contexto social atribui os mais diferentes significados às relações de gênero). Sobre o tema das teorias feministas, ver Scott (1990).

²⁸ Por outro lado, são ainda criticáveis mesmo do ponto de vista empírico, na não considerada desconexão entre indicadores etários e a realidade concreta em que vivem inúmeros grupos de indivíduos entendidos como jovens. No Brasil, por exemplo, compreender juventude na linearidade família de orientação → escola → universidade → estágio → trabalho → família de reprodução, indica a posição de classe de boa parte da produção acadêmica: segundo pesquisa realizada em 2003 pelo Projeto Juventude/Instituto Cidadania (Abramo, Branco, 2005), mais da metade (53,2%) das pessoas entre 15 e 24 anos não estavam estudando. Paralelo a isto, aproximadamente 68% estavam trabalhando (36%, sendo que, destas, 60% no mercado informal), ou já haviam trabalhado (32%). Entre as pessoas inseridas nesta faixa etária, 14% (9% dos homens e 18% das mulheres) não moravam com os pais (ou padrastos), com as mães (ou madrastas), e/ou adultos mais velhos. Quase um terço (29%) das mulheres nesta idade viviam com filhos/as, número percentualmente três vezes maior do que de homens nesta faixa etária (9%). É importante demarcar o machismo presente inclusive na tradição burguesa: as mulheres passaram a ter o direito de acesso às instituições de ensino muito tempo após os homens. Por longo período (e mesmo hoje, em muitos contextos), o único percurso possível das mulheres era (ou é) a passagem da família de orientação para família de reprodução, da infância à vida adulta.

²⁹ “A idade e as diferenças etárias estão entre os mais básicos e cruciais aspectos da vida humana e determinantes do destino humano. Durante sua vida, todo ser humano passa por diferentes fases etárias e, em cada uma adquire e usa diferentes capacidades biológicas e intelectuais. Cada fase, nesta progressão, constitui um passo irreversível no desenrolar de sua vida, desde o começo até o seu final. Em cada fase executa diversas tarefas e

agentes as condições de melhor se posicionar diante de experiências semelhantes, o que pode ser caracterizado como expressão do empirismo cientificista típico da modernidade³⁰.

Segundo o historiador Ariès (1978), a França medieval não dispunha de estruturas classificatórias organizadas em termos de grupos etários. Até por volta do século XII, não havia uma imagem da infância como a temos hoje³¹. A partir de um conjunto de modificações estruturais que se passou a atribuir a um período específico da vida a necessidade de uma espécie de reclusão – período em que seriam transmitidas às novas gerações uma série de conhecimentos produzidos pelas gerações de até então. Ariès identifica na educação institucionalizada um importante mecanismo de produção de novas relações entre as gerações³². Portanto, não só se tratava de compartilhamento de conhecimentos, mas certamente também estava em jogo a reprodução dos conhecimentos tidos como legítimos, a manutenção do *status quo*.

Neste sentido, a construção social de estágios específicos da vida está diretamente imbricada em um conjunto de aspectos que configuram o contexto social da modernidade. Para Debert (2004), um dos aspectos relevante são as transformações econômicas que caracterizam a passagem do modo de produção feudal ao capitalismo³³. Da mesma forma, a estrutura social em transformação na modernidade reconfigura os domínios de atuação do Estado, que passa a tratar de questões antes relativas à esfera privada e familiar como problemas de ordem pública. Portanto, o Estado passa a regulamentar as etapas da vida. Os valores simbólicos orientadores da lógica social gradativamente deslocam-se da visão holista

assume diversos papéis em relação a outros membros de sua sociedade: de criança, ele torna-se pai; de aluno, professor; de jovem vigoroso, transforma-se num adulto que envelhece gradualmente.” (IBIDEM, p. 1)

³⁰ Para Groppo (2000), “originada da cultura e da sociedade ocidental, capitalista, burguesa, liberal, etc. do século XIX, a nossa concepção de juventude ainda é marcada por caracteres definidores e legitimadores cientificistas, baseados em uma noção evolucionista do ser humano e das coisas, ou seja, uma concepção em que o ser humano é pensado como indivíduo que, biológica, mental e socialmente, evolui da fase infantil à fase adulta, sendo a juventude uma fase intermediária” (ibidem, p. 271).

³¹ Segundo Ariès (1978, p. 50), “até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para infância nesse mundo”. “Na Idade Média, no início dos tempos modernos, e por muito tempo ainda nas classes populares, as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio” (ibidem, p. 273).

³² “Passou-se a admitir que a criança não estava madura para a vida, e que era preciso submetê-la a um regime especial, a uma espécie de quarentena antes de deixá-la unir-se aos adultos. (...) Iniciou-se então uma verdadeira moralização da sociedade: o aspecto moral da religião pouco a pouco começou a prevalecer na prática sobre o aspecto sacro ou escatológico. Foi assim que esses campeões de uma ordem moral foram obrigados a reconhecer a importância da educação.” (ibidem, p. 276 e 277)

³³ “Na explicitação das razões que levaram a cronologização da vida, pesos distintos podem ser atribuídos a dimensões diversas. A padronização da infância, adolescência, idade adulta e velhice pode ser pensada como resposta às mudanças econômicas, devidas sobretudo à transição de uma economia que tinha como base a unidade doméstica para outra baseada no mercado de trabalho.” (ibidem, p. 15)

típica da Idade Média para práticas e concepções individualistas na modernidade, promovendo a institucionalização e a burocratização do curso da vida através de sua cronologização (ibidem, pp. 14-15).

A idéia de que os indivíduos estão em um processo evolutivo legítima e reproduz o mito liberal da mobilidade social: “crescer”, “melhorar”, “se qualificar”, são ideais hegemônicos almejados socialmente e reproduzidos do ponto de vista das trajetórias individuais/individualistas. Neste contexto, as instituições de educação formal são apresentadas como supostas ferramentas de ascensão. Entretanto, segundo Bourdieu (1998), o sistema escolar, ao se apresentar como neutro e desprovido de hierarquias, acaba justamente legitimando e reproduzindo as desigualdades sociais³⁴. Sendo assim, no plano individual, toda e qualquer desconexão entre desejos subjetivos e possibilidades objetivas (“insucesso”) pode ser justificada do ponto de vista de possíveis equívocos cometidos no passado (que não volta mais!), especialmente na juventude, quando a irresponsabilidade e a imaturidade teriam contribuído para que o agente não tivesse dado conta das atribuições necessárias para aquele estágio, como ter estudado (ou ter estudado mais³⁵), ter escutado as pessoas mais velhas³⁶, etc.

A adequação produzida nas instituições de educação tem como objetivo estrutural a qualificação técnica (servindo para formação de mão de obra) e a posterior inserção de pessoas tidas como adultas no mercado de trabalho e tendo sua ação no mundo marcada pela “responsabilidade”, “maturidade”, etc³⁷.

³⁴ “Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.” (ibidem, p. 53)

³⁵ Neste sentido, é interessante registrar que a pauta de muitos movimentos juvenis está centrada na reivindicação de políticas públicas de juventude que garantam o acesso à educação superior. Entretanto, no Brasil, a grande maioria da população (fundamentalmente as classes subalternas), independentemente de idade, não tem acesso à educação pública: adotando a estratégia de ligar juventude à educação, os movimentos acabam por reproduzir a ideia de que o acesso à educação institucionalizada deva acontecer em um momento determinado da vida, desestimulando pessoas tidas como adultas e idosas ao ingresso em instituições de ensino, promovendo a segmentação de uma luta que poderia ser de toda a sociedade e contribuindo para a invisibilidade das diferenças de classe em relação ao acesso à educação formal.

³⁶ Vale lembrar que as relações de trabalho nos contextos do capitalismo e do adultocentrismo apresentam-se diferentemente segundo os ordenamentos de gênero. Segundo Rosemberg (2001, p. 530), “o trabalho doméstico já foi responsabilizado pelo insucesso das meninas em todo o mundo subdesenvolvido, em decorrência possível do adultocentrismo que percorre nossas reflexões: do mesmo modo que a responsabilidade feminina pelo trabalho doméstico dificulta ou impede a participação de certas mulheres adultas no mercado de trabalho, as maiores dificuldades de escolaridade das meninas, em certos países, decorreria de sua responsabilidade precoce pelo trabalho doméstico; nos países em que o êxito escolar das meninas é superior ao dos meninos, responsabiliza-se o trabalho extra-doméstico pelo fracasso masculino.”

³⁷ Para Debert (2004, p. 17), “o curso da vida moderno é reflexo da lógica fordista, ancorada na primazia da produtividade econômica e na subordinação do indivíduo aos requisitos racionalizadores da ordem social. Tem como corolário a burocratização dos ciclos da vida, através da massificação da escola pública e da aposentadoria.

Atualmente, as lógicas contraditórias do sistema capitalista no que diz respeito ao adultocentrismo apresentam-se nitidamente nos meios de comunicação: por um lado, os principais ideais de juventude assentam-se fundamentalmente no consumo, como mercadoria (tecnologias digitais, estilos de vida “descolados”, “irreverentes”, como no uso de cabelos coloridos, gírias, acessórios etc.³⁸). Por outro, quando, apresentam exemplos de jovens que ascenderam socialmente por outras vias que não as diretamente ligadas a estes ideais de consumo³⁹, normalmente suas imagens são de tipo mais “sério”, “formal”, típicos do mundo adulto, tendo sido construídas em um percurso de disciplina e valorização da aprendizagem e do trabalho, respeitando hierarquias e condições desiguais de produção⁴⁰.

A partir das bases epistemológicas sustentadas por Foucault, pode-se ainda considerar a construção social da ideia de juventude nos marcos do adultocentrismo e do capitalismo como um dispositivo de disciplinarização, já que as instituições de educação formal reproduzem, hegemonicamente, as lógicas inerentes do modo de produção capitalista e, portanto, de adequação dos agentes sociais ao *status quo* e de formação de corpos dóceis⁴¹.

Dando seqüência a análise, sustenta-se que a construção de estágios evolutivos acerca do curso da vida é produto e produtora de hierarquizações entre agentes a partir de critérios etários. Para Rosemberg (1997), esta visão social de mundo pode ser vista como adultocêntrica⁴².

Portanto, também não é por acaso que, hegemonicamente, os agentes sociais em posições de poder no contexto das instituições que dominam o processo de delimitação e avaliação das classificações etárias (família, Estado, religiões, mercado de trabalho, universidades, etc.) consideram-se adultos. Para Bourdieu (1983, p. 112), “a representação

Três segmentos foram claramente demarcados: a juventude e a vida escolar; o mundo adulto e o trabalho; e a velhice e a aposentadoria.”

³⁸ “A juventude perde conexão com um grupo etário específico e passa a significar um valor que deve ser conquistado e mantido a qualquer idade através da adoção de formas de consumo de bens e serviços apropriados”. (DEBERT, 2004, p. 3)

³⁹ Como pelo mercado da moda, da publicidade, das artes, do entretenimento ou do esporte

⁴⁰ A hierarquização das relações de produção a partir do ponto de vista da cronologização evolucionista do curso da vida e do adultocentrismo é manifestada contemporaneamente, por exemplo, nos estágios, nos programas de jovem aprendiz etc.

⁴¹ Como demonstra o autor, os mecanismos de disciplinarização “permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as ‘disciplinas. (...) disciplina fabrica assim corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”. (FOUCAULT, apud BORGES, 2004, p. 5)

⁴² “A Ciência Ocidental apresenta uma postura adultocêntrica, em que aquele que é considerado o mais forte em sociedades competitivas olha para a infância como se procurasse um outro adulto, o adulto que a criança será. A biologização e naturalização da criança e do bebê, com os padrões adultos e de maturidade permeando a compreensão do desenvolvimento, retiram da infância a sua historicidade e seu potencial transformador.” (ibidem, p. 17-18).

ideológica da divisão entre jovens e velhos concede aos mais jovens coisas que fazem com que, em contrapartida, eles deixem muitas outras coisas aos mais velhos”.

Max Weber (2000), ao apresentar diferentes aspectos da dominação tradicional (baseada na crença que valida o poder exercido por um chefe), define um dos seus tipos primários como gerontocracia⁴³. Desta forma, a cronologização do curso da vida em uma perspectiva evolucionista – no caso da modernidade⁴⁴, adultocêntrica – é o princípio ideológico que constitui e legitima a delegação de poder a um chefe segundo critérios etários⁴⁵.

A abordagem relacional das dinâmicas exercidas entre as gerações nos marcos da construção de classificações etárias torna a análise extremamente complexa, já que os agentes sociais vivenciam diferentes posições, em diferentes contextos⁴⁶. Desta forma, a construção dos supostos estágios evolutivos da vida cumpre um papel disciplinador não apenas em relação aos agentes entendidos como jovens⁴⁷. Consequentemente, é também importante destacar que as relações de poder e dominação exercidas entre as gerações não obedecem a

⁴³ “(...) situação em que, havendo alguma dominação dentro da associação, esta é exercida pelos mais velhos (originalmente, no sentido literal da palavra: pela idade), sendo eles os melhores conhecedores da tradição sagrada. A gerontocracia é encontrada frequentemente em associações que não são primordialmente econômicas ou familiares” (ibidem, p. 151)

⁴⁴ “Verifica-se que, ao contrário da visão adultocêntrica do pensamento ocidental, o pensamento indígena coloca as crianças como mediadoras entre categorias cosmológicas de grande rendimento e reconhece nelas potencialidades que as permitem ocupar espaços de sujeitos plenos e produtores de sociabilidade.” (Tassinari, 2004, p.11)

⁴⁵ A dominação gerontocrática é exercida nas principais instituições tradicionais de socialização, como na família, nas religiões, no mercado de trabalho, na gestão do Estado etc. As instituições de ensino, em que pese serem historicamente os primeiros espaços de socialização das novas gerações (contribuindo decisivamente na produção de estilos de vida homólogos – inclusive a própria idéia de juventude), ainda assim são espaços dominados por posições geracionais identificadas ao mundo adulto e à velhice, tanto administrativa quanto pedagogicamente. Nestes espaços, são inúmeras as estratégias no sentido de imposição e legitimação do controle e da disciplinarização a partir dos prismas normativos do adultocentrismo. Sendo os espaços públicos gradativamente dominados por agentes entendidos (e que podem se entender) como jovens, muitas associações são estabelecidas (nos meios de comunicação, em pesquisas acadêmicas, políticas públicas, etc.) entre juventude e criminalidade – associações recorrentemente evocadas pela Escola de Chicago, na década de 60, quando dos primeiros estudos sobre juventude.

⁴⁶ Segundo Pasini e Pontes (2007, p. 38), “juventude é uma posição social produzida e inserida nas disputas de poder e dominação típicas das relações entre as gerações. É uma posição geracional relativa (dada na relação) a diferentes situações, e não um grupo etário específico – apesar de que fortemente organizada por eles. Seus significados são frutos de construções sociais, sendo utilizados, conscientemente ou não, de acordo com as estratégias adotadas pelos agentes e suas correspondentes posições. As posições geracionais orientam relações, constituindo-se assim a partir de capitais específicos, que fazem com que sejam ora dominadoras, ora dominadas. As disputas são travadas diferentemente em relação aos variados recortes sociais (classe, raça/etnia, credo etc.) e nos inúmeros campos sociais (ciência, religião, mídia, família, educação, trabalho etc.) nos quais interagem. Entretanto, estrutural e hegemonicamente, a posição juventude é dominada em quase todos os campos de nossa sociedade (a sociedade global), mas não em todos.”

⁴⁷ Os considerados adultos e idosos são inibidos de mudar suas visões sociais de mundo na considerada vida adulta, ter crises de identidade, adotar certas certos códigos simbólicos tidos como de jovens, não ter filhos, morar com pais/mães, etc.

um sentido unidirecional, estando em permanentes tensões. Isso leva toda e qualquer interpretação à necessidade de não incorrer em generalizações absolutas⁴⁸.

A investigação do como os agentes incorporam as classificações, ocupando posições e reproduzindo oposições geracionais, pode contar com o referencial produzido por Bourdieu acerca do conceito de *habitus*, definido pelo autor como princípio de divisão em classes lógicas que organiza a percepção do mundo social (estrutura estruturante), que é, por sua vez, o produto da incorporação da divisão em classes sociais (estrutura estruturada). O *habitus* é, portanto, necessidade incorporada, convertida em estrutura de disposições geradora de práticas sensatas e de percepções capazes de fornecer sentido às práticas engendradas dessa forma. (BOURDIEU, 2007, p. 164). Destarte, a crença dos agentes de que estão evoluindo ao longo do curso de suas trajetórias representa a adequação dos mesmos às estruturas simbólicas correspondentes às posições que passam a assumir. Ao ocupar novas posições, os agentes deparam-se com um novo horizonte de possibilidades e restrições, tendo os agentes em posições semelhantes a confirmação de que suas ações correspondem às expectativas. Isso devido ao fato de que as estruturas de oposição (que organizam as práticas classificatórias engendradas pelo *habitus*) são perfeitamente homólogas entre si por serem todas homólogas do espaço das oposições objetivas entre as condições (ibidem, p. 167). O conjunto das práticas dos agentes – ou do conjunto dos agentes que são o produto de condições semelhantes – são sistemáticas por serem o produto da aplicação de esquemas idênticos – ou mutuamente convertíveis – e, ao mesmo tempo, sistematicamente distintas das práticas constitutivas de um outro estilo de vida (ibidem, p163).

4. Apresentação e análise dos dados

Primeiramente, uma série de elementos indica a presença de valores adultocêntricos na estrutura simbólica agenciadora das relações exercidas entre as gerações no contexto do Orçamento Participativo de Porto Alegre⁴⁹. O adultocentrismo é identificado nas percepções dos e das participantes pesquisados/as acerca do curso da vida, este entendido

⁴⁸ Assim, um exemplo contrário à dominação geracional fundada no adultocentrismo pode ser observado no caso das associações da idéia de juventude à disposição às novidades: muitos agentes considerados jovens se valerão desta associação em disputas no mercado de trabalho.

⁴⁹ Cabe lembrar que esta pesquisa teve como universo os e as participantes do Orçamento Participativo de Porto Alegre. A amostragem foi circunscrita a 83 casos, sendo 20 (24,1%) na Temática de Cultura, 36 (43,4%) na Região Centro e 27 (32,5%) no COP. Todas/os delegados/as e conselheiras/os presentes nas reuniões foram convidadas a contribuir, sem que fosse realizado nenhum tipo de amostragem adicional.

hegemonicamente como um processo evolutivo, marcado por estágios fixos. Tal análise parte, dentre outros dados, da crença de mais de três quartos (78,3%) dos/das respondentes de que estão individualmente evoluindo (no que diz respeito à qualificação de suas opiniões) com o passar do tempo; e de que quase metade (43,4%) acredita que quanto mais velhas as pessoas, mais elas ficam qualificadas para influenciar na sociedade.

A partir da concepção evolucionista, são estabelecidas hierarquias de poder entre as gerações no que tange às posições em que se encontram no mapa de classificações acerca das trajetórias de vida. Por um lado, as pessoas mais velhas seriam tidas como sujeitos de direitos especiais: 72,3% dos/das participantes apresentaram uma ou mais respostas ligadas ao evolucionismo do curso da vida como motivos pelos quais as pessoas idosas deveriam ser respeitadas por seus atributos específicos (e não como portadoras de direitos universais).

Por outro, jovens são compreendidas/os como estando em um estágio de preparação, de aprendizado, mas não de condições plenas de exercício responsável da cidadania, o que caberia às pessoas tidas como adultas, idosas ou simplesmente mais velhas. Esta análise é nítida quando da crença presente em mais de três quartos (77,1%) das/dos participantes de que os erros cometidos por jovens se devem a uma ou mais suposta característica negativa e/ou desfavorável da condição juvenil. Para mais da metade (56,6%) da amostra, ser jovem está relacionado a idéias ligadas ao futuro, a um tempo de preparação. De qualquer forma, um dos dados que confirmam a existência de valores essencialistas na definição de juventude é o de que quase três quartos (73,5%) de respondentes classifica, de uma forma ou de outra, o que é ser jovem. Portanto, a dominação geracional gerontocrática se legitima com a naturalização do arbitrário, em um discurso de verdade que é a sua própria afirmação através de diferentes estratégias, e, portanto, a se reproduz.

Imbricados nestes aspectos, o adultocentrismo apresenta-se também na reprodução de um modelo hegemônico de participação: metade (50%) da amostra desaprova jovens de usarem suas gírias em reuniões do OP (35,1%) ou considera que talvez possam usar (14,9%). Este dado talvez contribua para a compreensão do por que a grande maioria (86,6%) considera que as reuniões não são atrativas para jovens (47,8%) ou são em parte (38,8%). A oposição entre um modelo tido como adulto e outro tido como jovem se expressa no fato de

que dentre as pessoas que consideram as reuniões legais (51,2%), quase a metade (47,1%) avalia que não são atrativas para jovens, e apenas 17,6% acha que são⁵⁰.

Outro dado relevante é o de que a maioria (74,7%) se considera adulta, mesmo entre as pessoas que, segundo critérios etários adotados pelo Estado brasileiro, são jovens ou idosas: entre as pessoas com idades de 16 a 29 anos⁵¹, 62,5% não se considera jovem; dentre pessoas as com mais de 60 anos⁵², apenas metade (50%) se considera idosa/idoso. Destes dados, pelo menos três hipóteses podem ser levantadas: os/as participantes se adéquam estrategicamente ao adultocentrismo hegemônico; a percepção de que o OP é um espaço fortemente associado à vida adulta efetivamente desestimula a participação de agentes que se auto-identificam como jovens; e/ou as classificações etárias não correspondem, de modo geral, às percepções que as pessoas têm de si (portanto, uma classificação normativa que desconsidera a auto-definição de um bom número de agentes não somente no OP⁵³).

Entretanto, mesmo que a maioria se considere adulta, os dados indicam a possibilidade de que as pessoas mais novas incorporem o adultocentrismo em seus universos simbólicos, orientando suas estruturas de disposições duráveis (*habitus*): nenhuma das pessoas com idade até 25 anos acredita ter condições de atuar como representantes no COP (o percentual de pessoas que acreditam ter condições começa a ser maior do que o número de pessoas que acreditam não ter somente a partir da faixa etária entre 34 e 41 anos). Além disto, os dados indicaram que quanto menor é a idade, menor é o desejo em participar do COP: entre as pessoas com até 25 anos, 80% não tem interesse em ser conselheira ou conselheiro; entre 26 e 33 anos, esse percentual é de 66,7%. Apenas a partir da faixa etária entre 42 e 49 anos é maior o percentual de pessoas com interesse em atuar no COP.

Deste conjunto de dados, é possível crer que a participação de pessoas tidas como jovens é desestimulada, hipótese ainda mais reforçada com a identificação de associação estatisticamente significativa ($p = 0,001$) no cruzamento das variáveis tempo de participação

⁵⁰ Para Bourdieu (1993b, p. 169), “em consequência da relação que une o sistema das diferenças lingüísticas ao sistema das diferenças econômicas e sociais, os produtos de certas competências trazem um lucro de distinção somente na medida em que não se trate de um universo relativista de diferenças capazes de se relativizarem mutuamente, mas de um universo hierarquizado de desvios em relação a uma forma de discurso reconhecida como legítima.”

⁵¹ Conforme Lei que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional de Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude (BRASIL, 2005)

⁵² Conforme Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003).

⁵³ A partir destes dados e análises, abre-se a possibilidade de estudos comparativos com outros espaços sociais no sentido de testar a hipótese de que o adultocentrismo constitui-se como valor hegemônico mais expressivo no OP de Porto Alegre do que possivelmente em espaços hegemonzados por outras categorias.

no OP e faixa etária: quanto mais novas, há menos tempo atuam no OP. Portanto, provavelmente haja maior evasão quando menores as são as idades dos/das participantes.

Além de evidenciar a presença do adultocentrismo como valor hegemônico no contexto das relações de poder entre as gerações no OP de Porto Alegre, os dados possibilitam a aceitação da hipótese de que a dominação gerontocrática é expressa na distribuição das posições de poder com base em critérios etários. Mesmo que a grande maioria (94,8%) considere importante (55,3%) ou extremamente necessária (39,5%) a participação de jovens e, ainda assim, 73% avalie como muito pouca (48,6%) ou pouca (24,3%) a quantidade de jovens participantes no OP; contraditoriamente, caso duas pessoas estivessem concorrendo ao COP e apresentassem opiniões aparentemente iguais, 37,5% afirma que votaria na pessoa mais velha, percentual quase três vezes maior do que o de quem optaria pela mais nova (13,9%). Portanto, levando-se em conta os dados indicativos de que jovens estão fortemente associadas/os ao futuro, a um período de aprendizado etc., o posicionamento em favor da pessoa mais velha em uma disputa para representação no COP indica a possibilidade de que a pretendida participação de jovens no OP tenha como objetivo a sua condição de aprendiz dos ensinamentos de pessoas mais velhas, estas, sim, aptas a atuar em instâncias com maiores poderes de decisão.

Consequentemente, confirmando os dados secundários disponíveis (Fedozzi, 2007), constatou-se a preponderância de pessoas com 50 anos ou mais (somam 55% do total). Além disto, foi confirmada a expressiva assimetria nas condições de acesso às instâncias dotadas de maior grau representativo e poder de decisão: participantes com mais de 50 anos correspondem a 47,7% do total de delegados/as, entretanto, este percentual é ampliado para 64,7% entre conselheiras/os. Na amostra, não foi identificada nenhuma pessoa com idade inferior a 33 anos eleita como conselheira.

A investigação empírica possibilita a aceitação da hipótese de que o desenho institucional, os procedimentos definidos para tomada de decisões no âmbito do ciclo do OP e as regras que orientam a composição das instâncias representativas contribuem para a legitimação e a reprodução da gerontocracia. Isso porque reduzem as possibilidades de atos e discussões públicas nas assembléias, favorecem a agregação de interesse através do critério da maioria, restringem a pluralidade representativa e garantem a possibilidade de permanência de representantes por tempo indeterminado. Tais aspectos constituem-se como entraves à participação de posições marginalizadas da cultura política hegemônica, como as pessoas entendidas como jovens. Contribuem também para a impossibilidade de que seja aprofundada

a democracia no OP de Porto Alegre, bem como para que este não possa ser identificado como esfera pública baseada nos princípios da democracia deliberativa⁵⁴.

Conclusões

Os dados produzidos indicam que a hipótese da investigação é dotada de potencial heurístico em relação ao problema de pesquisa. O adultocentrismo constitui-se como terreno ideológico de produção, legitimação e reprodução da dominação gerontocrática, tendo na ideia de experiência o principal capital simbólico orientador das estratégias de poder. A ideia de experiência tanto desestimula pessoas entendidas e que se entendem como jovens quanto justifica posições privilegiadas nas hierarquias de poder, mesmo entre agentes na mesma faixa etária. Portanto, esta ideia exerce dupla função, ambas imbricadas na legitimação e reprodução de exercícios de dominação. É, portanto, uma das principais estratégias de ascensão política verificada no OP de Porto Alegre⁵⁵.

Consequentemente, os dados apontam a possibilidade de avanço no sentido da formulação de outros problemas de pesquisa: ter experiência é, de alguma forma, se adequar à cultura hegemônica (adultocêntrica)? Quais são os capitais simbólicos que agentes entendidos como jovens lançam mão para disputar posições e ascender nas hierárquicas instâncias de participação? Adaptam-se aos valores hegemônicos do adultocentrismo e buscam conservá-los diante de resistências provenientes de agentes tidos como jovens? Subvertem capitais adultocêntricos em detrimento da reprodução de quais outros capitais? Assim, a construção social das classificações simbólicas ancoradas em critérios etários, geracionais e/ou em estágios da vida poderia ser, por outro ponto de vista e com base em outros dados, questionada como definidora de modos similares e opostos de ser, pensar e agir no mundo.

⁵⁴ Segundo Silva (2004, p. 2), “em termos genéricos, podemos afirmar que a democracia deliberativa assenta sobre um conjunto de pressupostos que a distinguem doutras teorias concorrentes. Em primeiro lugar, a sua insistência na noção de **“debate racional”** enquanto procedimento político por excelência, **em vez da noção de “compromisso entre interesses divergentes”**. Em segundo lugar, como sublinha Jon Elster, **ao invés dum acto privado** como é o voto, a democracia deliberativa aposta num **acto público** enquanto acto político por excelência – a **troca livre e pública de argumentos**. Em terceiro e último lugar, a ideia de que se trata de deliberação realmente democrática, no sentido de que incorpora princípios essenciais do ideário democrático, como sejam a **igualdade política de todos os participantes** e a **sensibilidade ao interesse público**.” (grifos meus)

⁵⁵ Para Bourdieu (2004, p. 94), “todos os grupos empregam estratégias específicas para se produzir e se reproduzir, isto é, para criar e perpetuar sua unidade, logo, sua existência enquanto grupos, o que é quase sempre, e em todas as sociedades, a condição da perpetuação de sua posição no espaço social.”

Referências bibliográficas

ABRAMO, Helena. **Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta/Editora Página Aberta, 1994.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação, nº5/6. São Paulo: 1997**

_____.; BRANCO, P.P.M. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005

ARIÈS, Philippe. **História social da família e da criança**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978.

BAQUERO, Rute e BAQUERO, Marcello. Educando para a democracia: valores democráticos partilhados por jovens porto-alegrenses. In: **Revista Ciências Sociais em Perspectiva, 2º Sem 2007**

BAQUERO, Marcello. **A Pesquisa Quantitativa nas Ciências Sociais: uma introdução**. Porto Alegre: Editora Escritos / UFRGS, 2008.

BORGES, Juliano Luis. Escola e disciplina: uma abordagem foucaultiana. In: **Revista Urutágua, nº 05 – dez/jan/fev/mar**. http://www.urutagua.uem.br/005/05edu_borges.pdf. 2004

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983.

_____. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk Editora, 2007.

BRASIL. Lei n.11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria a Conselho Nacional de Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de

Juventude; altera as Leis n.10.683, de 28 de maio de 2003, e n.10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 15 nov. 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Estatuto do idoso. Lei n. 10741 de 1 de outubro de 2003. Brasília. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br>>. Acesso em: 10 novembro 2010.

DEBERT, Guita Grin. **A cultura adulta e juventude como valor**. Texto apresentado no ST13: “Imagens da Modernidade: mídia, consumo e relações de poder”. Anpocs, Caxambu, 2004

DICK, Hilário. **Gritos silenciados, mas evidentes: jovens construindo juventude na história**. São Paulo: Loyola, 2003.

EISENSTADT, S.N. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

EMMANUELLI, Michèle. A clínica da adolescência. In CARDOSO, Marta Resende e MARTY, François (orgs). **Destinos da adolescência**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008

FEDOZZI, Luciano. Democracia participativa, lutas por igualdade e iniquidades da participação. In Fleury, Sonia e Lenaura Lobato (organizadoras). **Participação, Democracia e Saúde**. Rio de Janeiro: Cebes, 2009.

_____. **Observando o Orçamento Participativo de Porto Alegre – análise histórica de dados: perfil social e associativismo, avaliação e expectativas**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2007.

_____. **Orçamento Participativo. Reflexões sobre a experiência de Porto Alegre**. Porto Alegre: Tomo Editorial/Rio de Janeiro: Observatório de Políticas Urbanas de Gestão Municipal. IPPUR/FASE. 1997.

FORACCHI, Marialice Mencarini. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira/EDUSP, 1972.

GROPPO, Luis Antônio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

IBGE. Censo Demográfico 2000 – Resultados do universo. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. Introdução. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (org.). **História dos jovens: da antiguidade à era moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. In: FORACHI, Marialice Mencarini (org.). **Karl Mannheim: sociologia**. São Paulo: Ática, 1982.

MISCHE, Ann. De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política. In: **Revista Brasileira de Educação, nº5/6. São Paulo: 1997**

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. In: **Análise Sociológica, v. 25, 1990**

PASINI, Elisiane e PONTES, João Paulo. **Jovens Multiplicadoras de Cidadania construindo outra história!** Porto Alegre: Themis, 2007

ROSEMBERG, F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9. n. 2, p. 515-540,dez. 2001.**

_____. Teorias de gênero e subordinação de idade: um ensaio. **Campinas: Pro-Posições, v. 7, n. 3, 1997.**

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Educação e Realidade: Porto Alegre, 16, p. 5-22, jul/dez. 1990.**

SILVA, Filipe C. Democracia deliberativa: avaliando os seus limites. **II Congresso da Associação Portuguesa de Ciência Política**. Fundação Gulbenkian, 2004 (mimeo)

SPOSITO, M. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. In: **Revista Brasileira de Educação, nº13. São Paulo: 2000.**

TASSINARI, Antonella. Concepções indígenas de infância no Brasil. In. **Tellus, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. Campo Grande: 2007**

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.

Entrevista com Professor Dr. Ruben Oliven
Porto Alegre, 21 de janeiro, 2008.

Ruben Oliven é professor titular do Departamento de Antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e um dos criadores do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS. Entrevista realizada pelos bolsistas Paulo Crochemore da Silva, Carolina Dorneles dos Passos e Priscilla Santos do Programa de Educação Tutorial das Ciências Sociais da UFRGS e pelo Prof^o Mauro Roesse em 21 de janeiro de 2008.

Entrevistadores - Professor, gostaríamos de agradecer a sua atenção. O que a gente busca nessas entrevistas não é uma análise, mas um relato da sua vivência nas Ciências Sociais, enquanto aluno, enquanto docente. Quais foram as suas motivações para fazer o curso de Ciências Sociais?

Ruben Oliven - Eu fui, a título de informação, o primeiro professor de Antropologia da UFRGS a ter feito o curso de Ciências Sociais. Até então eles eram ou formados em História, tinha um que era formado em História Natural etc. Por que eu queria fazer Ciências Sociais? Bom, eu vim de uma casa que as coisas intelectuais eram muito valorizadas, a rigor, a única autoridade que meus pais reconheciam era a autoridade intelectual. Qualquer outra pessoa, que podia ser muito importante, eles não davam a mínima, mas uma pessoa inteligente, bem informada, isso eles valorizavam. Então, não só tinha muito livro, como conseguir dinheiro para livro era fácilimo. Pedia para Coca-Cola, muito difícil, mas pedia para livro e sempre tinha um jeito. Eu lembro que tinha a livraria Cosmos, no Centro de Porto Alegre, meu pai conhecia o gerente, então eu ia lá, comprava um monte de livros, e na hora de pagar eu dizia: “põe na conta do meu pai”. “Sim, mas ele está sabendo?”. Eu digo: “não, põe que eu falo com ele e espera uns dias para mandar”. Quando vinha a conta o meu pai dizia: “que é isso?”, “ah, pois é, esqueci de avisar”. Dizia: “tudo bem, mas me avisa”. Então, tinha um ambiente desse tipo e, bom, naquela época eu também era jovem, queria mudar o mundo, Ciências Sociais parecia ser um caminho. Ao mesmo tempo fiz Ciências Sociais e Ciências Econômicas. Além do aspecto de querer mudar o mundo, antes de estar na universidade eu lia livros de Marx, e foi uma época

também de muita ebulição, a parte que mais me palpitava no fundo era a parte da cultura, eu achava a mais interessante. Até posso falar depois como é que foi com o curso de Ciências Sociais, mas era uma motivação em parte intelectual. Meus pais são judeus alemães, vieram para cá na guerra. Meu pai veio diretamente, minha mãe veio via Inglaterra. Meu avô, que morreu quando eu tinha dez anos de idade, era escritor. Ele vivia de ser escritor, era o que se chama de *libretista*. Escrevia letras de operetas, escrevia com pseudônimos e as peças dele continuam sendo encenadas. Então também, de alguma maneira, eles são influências, porque eu tinha muito contato com eles. A coisa intelectual, a coisa dos livros, era mais ou menos natural na minha formação. Ter ido para um curso assim não era muito surpreendente. Eu entrei na Universidade em 1964. Era o período pré-64, período de muita ebulição, de muita coisa acontecendo, de muita ingenuidade também. A esquerda brasileira - todo mundo não, porque o João Goulart tinha um esquema militar que impedia que houvesse golpe - não tinha esquema nenhum. Parte da esquerda achava que estava no poder, porque ia ao Palácio do Planalto tomar *uísque* com o João Goulart, era muita ingenuidade. Veio o golpe, e eu tenho a impressão de que as pessoas absorveram o golpe gradativamente. O golpe teve fases dentro dele. No começo eles estavam muito mais preocupados em terminar com os partidos políticos, em intervir em sindicatos. Em 1968, com o AI5, eles começam a intervir na área da cultura que até então eles não intervinham. Até 1968, tinha o que o Caetano Veloso brinca numa música dele que diz “uma canção me consola”. O golpe já tinha ocorrido, a esquerda já tinha se derrotada, e as pessoas continuavam fazendo música sobre “o dia que virá”, mas o dia já tinha vindo, já era o golpe, já tinham entrado. A Universidade também sofreu isso, quando eu fui aluno, em 1964, tiveram as primeiras cassações. Eles não chamavam de cassações, eram expurgos. O regime ainda não sabia como fazer isso, não tinha ainda o AI5, porque o AI5 criou uma coisa que eles aposentavam qualquer funcionário compulsoriamente. Era uma coisa que saía no diário oficial, não precisava de inquérito, não precisava de nada, era um ato do governo. O que a Universidade fez naquela época eram comissões de expurgos, e ela expurgou, na Faculdade de Filosofia. Naquele tempo tinha uma Faculdade de Filosofia que era uma espécie de mini-Universidade, pegava todas as áreas nossas, a Física, a Química, a Biologia. Era uma coisa muito grande, muito importante, muito central e era a coisa mais interdisciplinar que tinha na Universidade. Ao contrário do Direito, da Medicina, da

Engenharia, tudo em escala menor. Tinham 100 mil estudantes universitários em todo o Brasil em 1964. A UFRGS tem atualmente 25, 30 mil – para se ter uma idéia do que era a dimensão. Realmente ser estudante universitário era uma elite, era um grupo pequeno e era praticamente só em Universidades públicas, ou nas convencionais, tipo PUC. Não tinha expansão de ensino privado. E a Faculdade de Filosofia era um mundo que girava lá, com muita gente, tinha o bar aquele onde está o Antônio, que era um pouco diferente. As pessoas iam, todo mundo se conhecia, discutiam, se sabia as posições políticas. Quem se desconfiava que era da polícia, não era. Se desconfiava de vários que não eram, mas o cara era meio calado, levava fama. As cassações começaram primeiro na Filosofia, cassaram o professor Fiori, que era um grande professor, depois cassaram vários na Arquitetura. As cassações se davam por uma mistura de coisas, ou porque o cara era realmente de esquerda, ou porque ele era brilhante e isso causava inveja em outros, às vezes entravam inimizades. A Universidade foi atingida, mas não havia uma repressão tão forte como começou a haver em 1968. As pessoas ainda falavam, protestavam, tinha passeata, o próprio regime não sabia muito bem o que fazer. Teve uma comissão de estudantes que foi recebida, num certo momento, pelo Costa e Silva, que era presidente. Nenhum presidente, hoje em dia, recebe estudante, nem ministro recebe, ele manda alguém receber, mas o mundo todo era um pouco menor e os estudantes universitários ainda eram considerados filhos da elite. Tu podias estar mexendo com alguém que era filho de deputado. Isso atingiu a Universidade, mas ela ainda era um foco de pensamento crítico, tinha uma certa vivacidade. Numa escala, Porto Alegre era uma cidade bem mais provinciana, eu não sei que população tinha. Eu tinha estudado, antes disso, em três colégios. Eu estudei primeiro no Farroupilha, depois no Israelita, depois no Julinho. Naquele tempo tinha colegial, que era ou científico ou clássico. Eu acabei fazendo dois científicos e, no último, eu digo “bom, como eu vou fazer Economia e Ciências Sociais, eu não preciso de Física, Química”, e fui para o clássico. No clássico tinham os caras que iam para o Direito. O cara que era intelectualizado ia para o Direito, mesmo que ele não fosse advogado. Eu era um pouco exceção. Sair do colégio e ir para a faculdade sempre é uma experiência diferente. Saí de uma situação mais contida, para uma coisa que tu tens que escolher as matérias, ver os professores. Imediatamente, a gente classificava os professores como mais progressista, menos progressista, disciplinas, se são mais progressistas, menos progressistas. Eu terminei o primeiro ano e interrompi.

Eu fui passar um ano viajando. Passei uns 8 meses em Israel e depois eu fui para a Europa, que foi uma coisa muito interessante, porque, além de conhecer esses lugares, tu estás por conta própria. Segundo, porque tu comesças a olhar para o que tu fazias no teu país com distância. Já voltei diferente. É que eu acho que o fato de ter passado um ano me deu uma maturidade para questionar as coisas. Eu voltei e comecei a trabalhar. Comecei a dar aula, que foi uma experiência muito interessante.

Entrevistadores - O senhor dava aula de quê? E onde?

Ruben Oliven - Eu dei aula no Colégio Israelita. Tinham me convidado para dar uma disciplina que chamavam de Cultura Hebraica, no fundo era História Judaica. Fui levando, fui fazendo o curso, e naquele tempo não tinha mestrado em Ciências Sociais, não tinha nada disso. O curso de graduação não exigia muito, cá entre nós, acho que também hoje o curso não exige tanto [risos]. Tinha muita aula, mas lia se quisesse, fazia os trabalhos, e é isso. Ter reprovação, como era célebre na Engenharia, a disciplina de Cálculo reprovava todo mundo, acho que ainda reprova. Era famosa porque reprovava. No meio disso, eu ganhei uma bolsa, quando eu estava no terceiro ano, que é uma bolsa da AUI, Associação Universitária Interamericana. A associação foi criada por um grupo de pessoas nos Estados Unidos, progressistas, em termos americanos, mais ligadas ao Partido Democrático. Eles fizeram essa associação e a idéia era que essa associação traria jovens americanos para cá e brasileiros para lá. Era um processo seletivo, todos os anos iam uns cem estudantes do Brasil, e tinha um sistema de seleção. Tu te inscrevias, tinhas que escrever uma carta, botando currículo. Tu tinhas o curso preparatório, que era dado, em parte, por professores da Universidade, mas era dado pelos melhores que eles contratavam. Era dado num sábado, lá na Faculdade de Direito, era muito bom. Então a gente foi para os Estados Unidos. Era um contato com o mundo do consumo que era muito parecido com o de hoje em dia, mas que naquela época aqui no Brasil não tinha, foi muito impactante. De lá, a gente passou para duas semanas em Harvard, a universidade é riquíssima, a gente teve conferências com sociólogos e outras pessoas. Me dei conta de que tinha universidades e universidades. Claro, comparar Harvard com qualquer coisa é covardia. Assim como comparar UFRGS com uma universidade do interior do Brasil também é covardia. Se tu

vais para o interior da Argentina também é uma questão de escala. Mas me dei conta da riqueza que tinha e dos livros que tinha e das possibilidades que tinha de estudo.

Entrevistadores - Como é que funcionavam as ênfases ou o curso como um todo?

Ruben Oliven - Tinha uma época, antes de eu entrar, que tu fazias o bacharelado em três anos e fazia mais um ano de licenciatura. Boa parte fazia para poder ser professor, não tanto no curso de Ciências Sociais, mas História, Letras. Depois, tu tinhas um pouco que optar, mas não era excludente. Hoje em dia, é meio que excludente fazer simultaneamente. Tu podias ir fazendo os créditos, te formavas num e depois tu pedias o outro. Entrava no curso e isso ainda nem era uma preocupação. Havia um certo preconceito dos alunos do curso de Ciências Sociais em relação às disciplinas da Pedagogia. Era tudo Psicologia, é difícil de explicar. A explicação mais forte que tinha no curso de Ciências Sociais era uma explicação economicista. Tu tinhas um bom aluno de Ciências Sociais - ele ia ou para a Sociologia ou para a Política. A Antropologia não era nada. Tinham “os” temas, que eram todos com letra maiúscula: Desenvolvimento, Ideologia, Dependência, O Estado, Os Partidos, Os Sindicatos. Esses eram os temas. Não tinham temas como hoje em dia: violência, repressão, identidade. Um bom aluno de Ciências Sociais sabia fazer um quadro, pelo menos do Brasil. Se ele era bom mesmo, ele fazia do mundo, em que ele encaixava todos os atores sociais. Estou exagerando, mas não tanto. Não existia a questão étnica, havia não-questões, a etnicidade não era uma questão. O índio tinha que ser transformado em camponês. Quando houvesse o Socialismo toda a questão étnica seria resolvida. A religião era o ópio do povo. Televisão, futebol, uma série de coisas não eram temas privilegiados. Havia uma discussão que vinha via CEPAL, a Comissão Econômica pela América Latina, um órgão da ONU, que ficava no Chile. Tinham vários assuntos e tinha uma maneira canônica que era assim: como é que tu conheces a consciência social das pessoas através da estrutura social. Se tu souberes como é que os grupos se inserem na estrutura social, tu vais saber a consciência deles, ou a que eles têm, ou se eles não têm e que eles deveriam ter, que eles podiam ter uma falsa consciência. E o que eu gostava mesmo, que me motivava e fazia meus olhos brilharem era tudo aquilo que era considerado não-tema. Era tudo o que tinha a ver com supra-estrutura, que deveria ser deduzida mecanicamente da infra-estrutura. Era cultura, porque as pessoas tinham preconceitos. Era

racismo. Era isso que, no fundo, eu gostava. Isso era o campo da Antropologia. Mas esse era um campo quase pecaminoso, porque eu ainda estava trabalhando com a supra-estrutura. Segundo, porque trabalhar com cultura, muito facilmente podia ser assumido como uma das coisas que era o maior dos palavrões, que era ser culturalista. A CEPAL rejeitava qualquer interpretação culturalista. E tinha uma série de interpretações culturalistas que, no fundo, eram psico-sociais de causas de atraso, de causas de marginalidade. No fundo, tu explicavas o atraso dos países ou a marginalidade de grupos, em função de características psico-sociais. Então, gostar de cultura, quer dizer, os antropólogos acabavam jogando fora o bebê junto com a água do banho. Tu não podias tratar de cultura, porque a cultura te colocava nessa situação.

Entrevistadores - Isso se opõe aos temas da CEPAL? De certa forma, é o que o senhor via enquanto estudante de graduação aqui?

Ruben Oliven – Sim. Aqui, não era só a CEPAL, mas ela fazia estudos de excelente qualidade. Eles tinham um enfoque que era um enfoque técnico, mas político. “Nós vamos explicar a desigualdade por relações estruturais. Nós vamos explicar a situação de marginalidade pela maneira como a sociedade é organizada.” O que eu achava certo, para aquela época. Hoje em dia, o mundo ficou mais complicado. Eles não estavam interessados em cultura, para eles não funcionava. Hoje em dia, para estudar o Brasil, como não estudar religião? Um país com uma Igreja Universal, que está em mais de 100 países do mundo, é uma multinacional. Tu não podes entender o Brasil sem olhar pra isso. Atualmente, tu não podes entender o Brasil sem falar de novela, sem saber de música, inclusive das mais variadas formas de rock brasileiro.

Entrevistadores - Em termos epistemológicos, já era uma Antropologia Cultural, só que ela ainda não existia enquanto disciplina?

Ruben Oliven - O estudo da Antropologia na UFRGS foi criado em 1942, 43, e foi dada por um professor que era o Padre Balduino Rambo, carinhosamente chamado de Rambão, porque ele tinha o irmão mais jovem que também foi professor de Antropologia e que era chamado de Rambinho. Eu não conheci o Rambão. Ele morreu muito cedo, com 50 e poucos anos. O Rambão era padre jesuíta, nascido no Brasil, mas ele falava alemão

perfeitamente, escrevia o diário dele em alemão. Esse cara era um grande botânico, só que a cátedra de botânica foi dada para outro professor- as cátedras eram dadas. “A cátedra da botânica nós já demos para outra pessoa, mas nós temos para lhe oferecer a de Antropologia”. Ele disse: “tudo bem”. Pegou a de Antropologia, mas, no fundo, o mais próximo que ele fazia era Arqueologia. Então ele disse para o professor Schmitz, que era seu assistente e depois quando ele morreu, ficou sendo o catedrático: “você vai ser um grande arqueólogo.” E treinou o Professor Schmitz para ser arqueólogo, o Schmitz era o discípulo dele. O Schmitz se tornou um grande arqueólogo, ainda é um dos grandes arqueólogos do Brasil. Quando eu entrei, a Arqueologia era forte, tinha ele e o Brochado. Depois do Professor Schmitz, entrou o Rambinho, que era o irmão mais moço, muito mais moço - era uma família grande - com 20 e tantos anos a menos, que era formado em História Natural e que dava Antropologia Física, chegou a ter Antropologia Física. Eram eles e depois entrou o Sérgio Teixeira, que se aposentou há uns quinze anos. O Sérgio Teixeira começou a fazer Antropologia Cultural a rigor, se interessava pela África. Eu lembro que ele nos deu dois livros sobre a questão do *apartheid* na África do Sul, que era um negócio interessante. O livro mostrava que o negócio é complicado. Na época não tinha xerox, tinha muito pouco livro. Então, o que tinha de livro em Antropologia? Tinham dois livros, um era um livro que se chamava “O Homem: uma introdução à Antropologia:”, de um americano chamado Ralph Linton, e outro, em dois volumes, chamado “Antropologia Cultural”, escrito por Felix Keesing e e que tinha um capítulo para cada assunto. E o resto eram apostilas. O Sérgio pegava um livro em inglês, lia, traduzia e mimeografava. Também o acesso a livros estrangeiros era muito pequeno e dependia dos professores. O grande professor de Sociologia era o João Guilherme Corrêa de Souza. Era um professor jovem, era um bom professor, ele foi muito mais professor do que pesquisador. Ele lia *para burro*, lia principalmente autores espanhóis. Era um professor que tu podias questionar. A Política era muito boa, porque ela tinha dois professores muito dinâmicos. A Política tinha sido criada por um professor chamado Darci Azambuja, que era professor na Faculdade de Direito da UFRGS. Escreveu um livro que foi clássico, que se chama “Teoria Geral do Estado”. Ele tinha sido catedrático e convidou o Professor Leônidas Xausa para ser seu assistente. Xausa era um político, ele era formado em Direito, foi político do Partido Democrático Cristão e foi muito bem votado como vereador, e o Loureiro da Silva, que era

um prefeito muito importante de Porto Alegre, foi prefeito várias vezes, ele fez a Avenida Farrapos, na década de 40, convidou o Xausa para ser secretário de governo, que era uma espécie de secretário geral da prefeitura, e o Xausa, muito jovem teve essa posição. O Darci Azambuja se aposentou e o Xausa fica de catedrático. Naquela época ele era um catedrático muito jovem. Catedrático era um cara que mandava, contratava seus próprios assistentes, ele era dono da cátedra. Não é como hoje em dia que tu és titular, mas não tens esse poder. Tinha ele, que era um professor brilhante e dava aulas, não chegou a concluir mestrado, mas ele fez uns cursos de um mestrado em Política na Universidade de Columbia. Ele veio com idéias, conhecia autores. Tinha verbas da Fundação Ford. Atraiu pessoas jovens, o Hégio Trindade, o Francisco Ferraz, que foram ambos reitores da UFRGS. O assistente dele era o Professor José Tavares, que foi professor aqui também até uns 15 anos atrás, e que também era um orador muito bom e conhecia muito a fundo a Ciência Política. Naquela época, o curso era bom pela capacidade de oratória do professor. Ser pesquisador ou escrever - maior parte não escrevia -, não era por aí que se media. Talvez a Política tivesse os professores mais brilhantes, mas a Sociologia tinha mais professores. João Guilherme era muito bom, tinha o professor Laudelino que era um catedrático, que fez parte de comissões de expurgos da UFRGS. Ele era muito marcado, muito conservador. Ele era um catedrático, podia ser muito bom se ele incentivava as pessoas, e ele podia ser complicado se ele segurava, ele era um cara que meio que segurava. Os assistentes dele, quando começavam a subir, ele segurava. E na Antropologia, o Schmitz sempre teve tempo parcial na Universidade. Naquele tempo, tu eras contratado para trabalhar doze horas. Para conseguir passar para 24 já era difícil. Tempo integral era muito raro. João Guilherme tinha tempo integral, mas o Xausa não. Foi nomeado para o Tribunal de Contas do município. Então, sempre estive em tempo parcial. Alguns davam aula, o Sérgio Teixeira dava aula no Julio de Castilhos e na Universidade. Isso era muito comum para tu conseguires ter um salário para fazer as tuas coisas. Então, a Antropologia não tinha tanto atrativo. Enquanto disciplina, em todo o Brasil, até as décadas de 70, 80, era ou de quem ia estudar índio ou era considerada uma coisa mais marginal. O bom era a Sociologia ou a Ciência Política. Os mais politizados iam pra Ciência Política e os que queriam mudar o mundo iam pra Sociologia mesmo. O modelo era a Escola Sociológica de São Paulo, do Florestan Fernandes e de seus assistentes. E a USP, naquela época, era uma universidade de elite. Os

professores davam muito pouca aula. Às vezes, davam aula e escreviam um curso que virava um livro. Então, eram menos alunos. Ainda era no Centro de São Paulo, na célebre rua Maria Antônia, e tu tinhas um grupo pensante de professores lá, principalmente na Sociologia. A Sociologia e a Política se cruzavam, porque tu tinhas, por exemplo, o Fernando Henrique, que quando vai fazer concurso para titular, se candidatou para a Ciência Política que tinha aberto uma vaga. É cassado, logo em seguida, mas abriu uma vaga. Então, tu tinhas um grupo que, com razão, era chamado a Escola Sociológica Paulista, liderada por Florestan Fernandes. Ele queria exercer uma sociologia “científica”, em oposição ao *ensaísmo beletrista*, cujo representante máximo era o Gilberto Freire. Eles eram mais progressistas, embora o Florestan tenha passado por tudo que é fase, nacionalista, weberiano, até ele virar mais marxista. Hoje em dia mudou, a USP é uma boa universidade, mas dependendo da área tem melhores e piores. Isso foi um pouco a minha vivência no curso de Ciências Sociais.

Entrevistadores - E quando é que tu começaste a sentir que havia a possibilidade de desenvolver uma Antropologia diferente daquela mais física, mais perto da Arqueologia, por um lado também não uma Antropologia propriamente indígena?

Ruben Oliven - Eu me formei e decidi me profissionalizar. Fui ao colégio em que eu estava trabalhando: “não vou continuar trabalhando aqui. Estou me formando, eu vou embora”. O diretor ficou apavorado. Naquela época, era pleno milagre. Eu me formei em 68, então tudo no Brasil era planejamento. E, então, tinham várias empresas de planejamento no Brasil. E no Rio Grande do Sul tinha a maior empresa, uma empresa chamada PLANISUL. Eu não conhecia ninguém e fui lá na PLANISUL e me apresentei, mostrei currículo: “quero trabalhar”. E disseram: “tudo bem, tu estás contratado”. Comecei a trabalhar nisso. Por um lado era interessante, por outro, eu sempre fiz coisas muito rapidamente. Descobri que a ASPLAN, que era a maior empresa do Brasil, que já estava aqui, tinha sido contratada para fazer o plano global da UFRGS. A UFRGS tinha um reitor que achou que a universidade precisava de um plano. A razão para precisar de um plano é que tinha sido feita a reforma. O regime militar fez uma coisa muito interessante nas universidades. Houve uma modernização conservadora no país, em que aconteceu uma reforma nas universidades. A UFRGS, até aquela época, no fundo, era um conglomerado de

escolas. Faziam vestibulares diferentes, tinham calendários diferentes, provas diferentes. Era uma federação, que escolhia um reitor. E a reforma criou os departamentos, terminou com as cátedras, podia ser mais de um professor titular. Criou um sistema, inclusive, de tempo integral. Teoricamente, tu poderias ter tempo integral. As universidades tinham que se reformar para isso. Então, eles contrataram a ASPLAN. E, quando eu fiquei sabendo disso, eu disse “é isso que eu quero fazer, isso que é interessante. Vou ter que conseguir um empreguinho”. Procurei o cara que era o diretor da ASPLAN aqui, que era um dos donos., fui falar com esse cara e a primeira reação dele foi dizer: “eu não posso te contratar de jeito nenhum, porque tu trabalhas na PLANISUL. E nós temos vários projetos juntos. Se eu for te contratar, eu estou roubando um técnico deles. Isso não é considerado ético”. Fui lá na PLANISUL e me demiti. Fui pra ASPLAN e realmente era mais interessante. E foi uma história de vida também. Trabalhei num setor que era encarregado apenas de analisar toda a parte de ensino e de pesquisa. Isso em 1969. Fui trabalhar lá e me deram várias coisas para fazer. Uma das coisas que eu tinha que fazer era analisar toda a pesquisa na universidade. Tinha 22, 23 anos. Não tinha a menor idéia por onde começar. Eu saí entrevistando, fui mapeando o que tinha de pesquisa. Mas eu tinha que analisar pela parte de extensão, rádio da universidade, coisas assim. E tinha que redigir. O projeto também tinha um monte de coisa de política acontecendo. Tudo acontecia ao mesmo tempo. Mas era muita aprendizagem. Era uma empresa privada. Eu não era funcionário da UFRGS. Então, eles inventaram que tinha que ter um censo docente e discente. Eles cobravam uma nota. Computação era caro. Então, eu também trabalhei nessa parte discente, que era interessante. Dei-me conta que três anos dando aula em colégio tinham me dado uma experiência enorme. E me dei conta de que era aquilo que eu gostava. Falar com aluno, desafio, perguntas, sugestão - tudo eu gostava. Mas estava faltando alguma coisa. Não que eu quisesse voltar a dar aula em colégio particular. Mas eu me dei conta que dar aula por treino foi uma coisa importante e que eu gostava daquilo. A UFRGS estava se expandindo também. Comecei a fazer contato para ver se eu podia dar aula na UFRGS, descobri que eles iam abrir vaga. Mas era meio demorado, tinha falado com o Sérgio Teixeira, que tinha sido meu professor. “Deixa um currículo, a gente vai ver”. Mas a coisa não andava. A ASPLAN começou a entrar em crise, porque o governo não estava pagando o projeto e eles estavam sem dinheiro. Eles foram segurando os técnicos mais graduados para não perder, e

foram botando para fora os magrinhos, como eu. Chegou em março e eu já estava sem dinheiro. Comecei a procurar anúncios no Correio do Povo. Estava escrito assim: “Cargill Agrícola procura pessoa, estudante ou formado em Economia, que saiba inglês”. Não tinha menor idéia sobre o que era a Cargill. Cargill é a maior empresa agrícola do mundo, empresa americana, que funcionava no Rio Grande do Sul também. É uma multinacional basicamente. Fui lá, sabia falar bem inglês. Perguntaram se era esse emprego que eu queria. Achava muito chato o emprego, mas disse “é o meu sonho”. Detestava o trabalho. Bobagem, hoje em dia eu estaria fazendo uma etnografia daquilo. Eu achava que estava me vendendo para o capital, o pior capital, o americano, que enganava as cooperativas. Eu fui levando aquilo, mas fui ao mesmo tempo dando um jeito de ser professor, que é o que eu gosto. Nesse meio tempo, fiz um levantamento econômico do Rio Grande do Sul. Finalmente saiu o contrato da universidade. Em 1970, eu entrei na universidade e fui contratado para trabalhar em regime de doze horas semanais. Saí do emprego que era de quarenta horas para doze horas, na Antropologia. E ainda aconteceu um outro negócio muito bom que o Professor Schmitz, que ainda era o catedrático, na fase de troca do sistema de cátedras pelo sistema atual de departamentos, não tinha me indicado. Mas ele me conhecia e disse que não tinha nada a se opor. Naquele tempo, todas as pessoas que eram contratadas só tinham graduação. Eu fui falar com ele e eu achei que ele ia dizer “faz isso, faz aquilo”, e ele disse: “o senhor -, ele me chamava de senhor -, vai dar uma parte da disciplina de etnologia e etnografia do Brasil, que eram anuais. O senhor vai se envolver com a parte sobre a influência da cultura portuguesa na cultura brasileira”. Isso foi em começo de julho. Eu começava em agosto. Era interessante. “Isso nunca foi dado. O senhor é que vai desenvolver”. Aula eu sabia dar, mas o conteúdo eu não conhecia muito bem. Mas preparei. Poucos dias antes de começar as aulas, me chama o chefe do departamento de Ciências Sociais, que era um cara muito vivo. Ele disse assim para mim: “pois é, a contratação não saiu ainda. Está difícil, tem que ver na reitoria. Sabe como são essas coisas burocráticas. Mas eu estou cuidando. Eu sei que tu estás só em doze horas, ajudaria se tu desses duas disciplinas”. Eu disse que tudo bem. “Então é uma disciplina feita para ti. É uma disciplina que é dada no jornalismo, que se chama ‘Problemas sociais e econômicos’. Tu és formado em Ciências Sociais e Economia. É a tua”. Está bem. E ele disse: “só tem uma coisa, tua turma é meio grande, setenta alunos. Meio problemática, vários professores

começaram a dar aula lá e foram embora”. Eu dava essas duas disciplinas. A disciplina Etnologia e Etnografia no Brasil era dada para a História e para a Geografia. Eu comecei a desenvolver isso e me interessei por essa parte. E a outra disciplina foi uma experiência maravilhosa, era para o pessoal de Comunicação, eu tinha praticamente a idade deles. Eu não tinha dado aula para o curso de Ciências Sociais. No outro ano eu fui dar aula para o curso de Ciências Sociais. O Sérgio foi viajar, fazer mestrado na Unicamp. Ao mesmo tempo surgiu na faculdade de Arquitetura um mestrado em Planejamento Urbano. Como eu não podia viajar ainda, o Sérgio estava saindo e eu estava assumindo, me inscrevi no curso de Planejamento Urbano, um mestrado que eu completei. Foi bom, me permitiu fazer uma dissertação e, ao mesmo tempo, ler o que eu bem entendia. Fui a primeira pessoa a ter dissertação no PROPUR. No outro ano, tinha acabado de serem criados os seminários, foi uma grande revolução no curso de Ciências Sociais. Hoje em dia não é uma revolução, mas naquela época os alunos reclamavam. A grande reclamação era que havia muitas aulas expositivas. Então se criaram os seminários nas três disciplinas. Subitamente fiquei encarregado de dois seminários, seminário I e II. Durava o ano inteiro. Um era sobre culturas urbanas e eu aproveitei para ler tudo sobre cidades que me interessava. O tema começou a se desenvolver na minha cabeça. O que eu gostava era de cidades e o porquê das pessoas serem como são nas cidades. Nunca fui um tipo muito rural, tenho dificuldade com a natureza, mas cidades eu sempre gostei. Em parte, acho que isso tinha que ver com a minha origem. Sempre tive um fascínio em saber por que pessoas tão diferentes moravam tão próximas. E a cidade, no estudo de Antropologia Urbana, parecia que passava por aí. Juntei o mestrado e criei um seminário sobre culturas urbanas, em que eu peguei toda a bibliografia que eu queria ler.

Entrevistadores - Em que ano?

Ruben Oliven - Em 71, 72. Depois, no outro seminário, resolvi pegar outro tema que também me interessava, sobre a questão de comunicação. Peguei tudo o que estava escrito sobre comunicação, fui lendo e fiz um seminário. A simples temática desses temas, independente da minha pessoa, deu um impacto no curso de Ciências Sociais. Os alunos diziam “não é só isso”. São temas diferentes, sobre comunicação ninguém falava, cidades... não é que não fosse uma preocupação sociológica, mas não entrava. Começou a ter muito aluno. Em geral, os alunos vinham, com muita frequência, tudo se reduzia a lutas de

classes, isso e aquilo. Em parte, a gente acreditava, mas eu sempre levava para outros assuntos. Teve um momento, foi interessante, que foi numa disciplina de antropologia que era com vários assuntos, se dividiam em grupo. Porque dar aula expositiva era um pecado. Então, eu dava conferências, mas aula expositiva eu não podia dar. Isso foi até eu ir embora, em 74 fui fazer doutorado. Eu terminei o PROPUR com uma dissertação sobre os moradores da Vila Farrapos. Peguei a Vila Farrapos porque era uma vila planejada, resolvi estudar o que eu chamei de integração sócio-cultural. Inventei o conceito. No fundo era o meu sonho de integrar e a gente acaba projetando. “A integração sócio-cultural da vila Farrapos em Porto Alegre”. Fiz várias pesquisas, várias entrevistas qualitativas e várias entrevistas que depois processadas por computador. A UFRGS tinha um CPD. Trabalhei com esses dois tipos de dados. Aprendi muito, lembro que comecei a me dar conta de como as coisas secundárias são importantes. Comecei a me dar conta das coisas laterais, o não-dito é muito mais importante que outras coisas. Essa pesquisa foi muito interessante, me dei conta de que eu descobri um monte de coisas sobre a vila Farrapos, mas que eu não sabia como era o resto. Eu não tinha comparação nenhuma. Como é que era o resto? Então, no doutorado eu resolvi fazer uma pesquisa em que eu comparava cinco diferentes grupos urbanos. Peguei um grupo mais popular ainda que a Vila Farrapos, que era a Vila Maria da Conceição, que era chamada Vila Maria Degolada, era uma favela. Peguei Navegantes, que era um bairro operário clássico. Cidade Baixa, que não era como é hoje em dia, era um bairro mais classe média baixa. Petrópolis e Três Figueiras, que antes de ter Bela Vista, era o bairro mais rico de Porto Alegre. Comparei estes cinco grupos em vários aspectos. Eu não queria pegar um tema só. Então eu resolvi olhar para aspectos como família, religião, vida associativa e lazer, educação, trabalho e política. . Fiz várias entrevistas qualitativas e quantitativas, juntei os dados e fui pra Inglaterra fazer doutorado. Resolvi ir para Londres, porque eu estava interessado em cidades, sempre quis morar em cidade grande. Saí do Brasil no meio dos anos de chumbo do regime militar, subitamente estava numa universidade em que podia discutir o que bem queria. E mais do que isso, pessoas faziam críticas, criticavam uns aos outros nos seminários. Depois iam juntos beber no bar. “Estou criticando teu trabalho, mas não estou criticando a ti”. E as pessoas dissociavam o lado acadêmico do profissional, e achavam que o fato de tu estares me criticando significa que tu estás te importando com o meu trabalho, se não tu não estarias perdendo tempo. Então,

realmente, eu comecei a me dar conta que uma vida intelectual importante não misturava o pessoal. Também estudei numa faculdade, a *London School of Economics and Political Science*, que é uma das melhores escolas de ciências sociais do mundo. Eu acho que eles ainda tem a melhor biblioteca de Ciências Sociais do mundo. Tinha tudo e numa época anterior à Internet, tinha uma sala que tinha censo de tudo quanto é lugar do mundo. Precisava saber a população da Tailândia na década de 1920, ela tinha. Tinha tudo quanto era revista. Olhando esses dados depois [*coletados para sua pesquisa de doutorado*] eu mostrei que havia uma série de teorias naquela época que diziam que a cidade causava uma série de mudanças culturais. Boa parte dessas teorias argumentava que estava ocorrendo uma homogeneização de populações urbanas. A população urbana tenderia a ficar mais parecida entre si e também mais parecida entre cidades de outros lugares, era uma coisa muito universalista. A pesquisa de minha tese mostrou que as coisas eram bem mais complexas. O doutorado foi uma grande aprendizagem, em termos de estar em um lugar internacional, de ter contatos, também fiz uma série de coisas. Também teve outra coisa. Desde que eu comecei a dar aula e eu decidi que tinha que escrever, comecei a escrever desde o começo. Meus primeiros artigos saíam no caderno de sábado do Correio do Povo. O Correio do Povo ainda era o jornal, tinha um caderno de sábado apelidado de “Suplemento Rural das Letras Gaúchas”. [risos] Mas ele tinha um impacto grande. Depois de terminar o doutorado eu publiquei vários artigos e também minha tese que eu traduzi e que foi publicada sob forma de livro com o título de “Urbanização e Mudança Social no Brasil”. Quando eu voltei, estava muito preocupado que eu ia voltar para o Brasil e como é que ia ser. E, ao mesmo tempo, eu disse “não quero perder toda essa liberdade”, que eu tinha na Inglaterra. Morar na Inglaterra fez com que eu tivesse uma visão bem distanciada do Brasil. Começar a me dar conta do quão brasileiro eu era, pelo fato de estar na Inglaterra. Comecei a me interessar pela cultura brasileira de forma mais sistemática. Terminei a tese em setembro de 1977 e a gente só voltou em março de 1978. Depois da tese, eu passei uns meses em Paris na Ecole des Hautes Etudes em Sciences Sociales. Mas antes de ir para Paris, escrevi um artigo em pouquíssimo tempo, em uma semana, que era uma espécie de plataforma. Saiu publicado depois No *International Journal of Urban and Regional Research*. Em inglês, se chamava “*Culture rules ok: classes and culture in Brazilian Cities*”. *Rules ok* é uma expressão inglesa que diz que é legal. Mas *to rule*

também é governar, mandar. Então, “*Culture rules ok*” era um jogo de palavras. Cultura é legal, mas cultura também manda, também governa. E o subtítulo “Cultura e classe na sociedade brasileira” era uma tentativa de juntar a velha problemática de classe, que tinha me influenciado muito, com a questão de cultura. Isso virou uma espécie de quase uma plataforma do que eu queria fazer no Brasil - eu queria não parar de trabalhar com urbanização, mas entrar fundo na questão da cultura. Coincidiu que eu voltei para o Brasil, e era o começo da abertura política. O Brasil tinha mudado completamente, mas ainda tinha ditadura. Começo de março de 78, eu voltei para o Brasil. Aí o Campus do Vale já estava aqui [no bairro Agronomia]. Voltei e eu era um problema do departamento de Ciências Sociais. Até então era Benjamim, todo mundo sempre me chamava de Benjamim. Comecei a dar aula, voltei, eu era doutor. Boa parte não era, então era uma situação diferente. Nesse meio tempo, tinha havido uma situação que o Mauro deve conhecer, vocês também conhecem, que é o seguinte, o Ferraz, principalmente o Ferraz e o Héglio, resolveram criar um mestrado em Ciências Sociais. Era muito difícil fazer a criação do mestrado, porque tinha que fazer essa costura, e o Ferraz sempre foi um político muito hábil. Então ele teve que convencer o Professor Laudelino Medeiros, de que o curso que ele estava criando não ia concorrer com o mestrado em Sociologia Rural que já existia e onde o Professor Laudelino lecionava. E ele conseguiu. Então ia ter um mestrado em Ciências Sociais com três áreas. Quem foi consultado sobre a área de Antropologia foi o Professor Schmitz, que era o catedrático.

Entrevistadores - Antes tinha um curso de especialização em Antropologia?

Ruben Oliven - Não havia ainda especialização. Eles criaram o mestrado e tinha que consultar os catedráticos: os professores Laudelino e Schmitz. O Professor Schmitz fez um programa de Antropologia que era assim: Pré-história da América 1, Pré-história da América 2, Arqueologia 1, Arqueologia 2, o que tinha mais vagamente perto de mim era Antropologia Econômica, já que eu era também formado em Economia. Sugeri que colocássemos uma disciplina de “Culturas Urbanas”, mas ele não concordou. Não havia condições. Veio uma comissão da Capes que tinha que aprovar, olhou o negócio e disse “olha, o programa da Sociologia, da Ciência Política está muito interessante, mas Antropologia não tem nada a ver com os outros dois. E tem poucos professores”. Então a

Antropologia não entrou no mestrado o que aparentemente era um azar, mas se revelou ser uma sorte. Naquele momento, para mestrado nós não tínhamos fôlego.

Entrevistadores - Quem eram os professores? Você, o Schmitz...

Ruben Oliven - Eram cinco pessoas: Sérgio, Rambinho, Brochado, Schmitz e eu. A maior parte em tempo parcial. Nessa altura eu já estava em tempo integral, mas o Schmitz era tempo parcial... Até a gente conseguiu uma vaga para ser preenchida por concurso. O Departamento de Ciências Sociais ganhou duas vagas. O Professor Laudelino queria ficar com as duas vagas para a Sociologia. Eu disse para o Professor Schmitz: “nós temos que pleitear as duas vagas”. Ele me respondeu: “Mas o senhor está louco. Como nós vamos pleitear duas vagas?”; e eu respondi “Vamos pleitear as duas para ganhar uma”. “Então o senhor tente”; “Eu não, o senhor tente”. [risos] Ele era tímido. A gente acabou ganhando uma. Entrou uma professora, e quando eu estava na Inglaterra, ela era casada com um psicanalista, eles tiveram uma criança e chegaram à conclusão que a mãe é muito importante [riso]. Ela se demitiu. Ela era muito inteligente. Aí eu voltei. Éramos nós. A Maria Noemi, que faleceu depois, era técnica em assuntos educacionais da reitoria e a gente conseguiu que ela fosse cedida. Ela dava aula em desvio de função na graduação. Estava fazendo mestrado na Unicamp. A Cláudia Fonseca, americana casada com um brasileiro, mandou uma carta para várias universidades, inclusive aqui, se oferecendo e a gente pegou ela, sem conhecer nem nada. Ela também tinha mestrado e não tinha doutorado. Então quando a gente não conseguiu criar o doutorado, eu disse: “vamos criar um curso de especialização”. Foi nossa sorte, começamos mais devagar. Em 1974 teve o primeiro curso. Só quem dava aula era eu, o Schmitz, convidamos uma pessoa de Santa Catarina, convidamos Peter Fry e tinha uma doutoranda americana que estava fazendo pesquisa de campo, deu uma aula no curso também. Teve mais duas edições. Quando eu voltei, estava terminando o curso, criamos o mestrado. A reitoria aprovou com a condição de a gente entrar junto com a Sociologia e com a Ciência Política. Ficou junto uns anos e depois se separou. O que aconteceu nesse período foi que quando eu voltei, as pessoas estavam falando as coisas no Brasil muito mais que antes. Em 74 tinha que ter todo cuidado, nunca sabia onde estava pisando. Agora as pessoas estavam criticando. Tinha imprensa alternativa, chamada imprensa *nanica*. As coisas estavam se reorganizando. Começou a ter uma proliferação de novas identidades sociais e novos atores sociais. Grupos do verde,

ecologia. Gabeira voltou e vestiu aquela célebre sunga dele de crochê. Perguntavam para ele quando ia ser a revolução. Ele disse: “não estou disposto a esperar que venha a revolução para ter direito ao orgasmo. Estou preocupado com a minha sexualidade” e colocou a questão da sexualidade. Movimentos femininos, movimentos gays. Eram mulheres que faziam abaixo-assinado, mandavam cartas dizendo que os preços estavam subindo. Uma série de coisas que mostravam uma forte organização da sociedade civil. Todos os grupos afirmando “sim, somos brasileiros, mas temos uma diversidade própria que não nos caracteriza”. “Nós somos mulheres. Isso é importante”. “Nós somos gays”. Aqui no Rio Grande do Sul, começou o tradicionalismo a ficar forte. “Nós somos brasileiros, mas somos gaúchos”. Então, tudo isso começou a surgir muito fortemente, a cultura sempre estava nisso. No Brasil toda a Antropologia começou a ter um *boom*, porque ela começou a tratar dessas temáticas que parte da Sociologia não tratava. Digo parte porque não quero ser injusto. Roger Bastide sempre tratou de religião, Maria Isaura Pereira de Queiroz sempre tratou do Carnaval, tinha uma série de pessoas que faziam, mas não era campo privilegiado. A antropologia rapidamente se *adonou* disso e começou a estudar os temas mais loucos: saunas, homossexuais, casais grávidos, tudo que era considerado meio exótico. Havia muito *oba-oba* nisso também, mas havia um novo campo que começou a surgir e começou a se estruturar nacionalmente também. A ABA tinha sido recriada... Quer dizer, tudo isso estava literalmente pipocando, tinha a ver com cultura. Eu entrei de cheio nisso, comecei a dar aula sobre sociedade e cultura no Brasil e também tinha um seminário sobre urbanização e mudança social na América Latina, juntando as duas coisas...

Entrevistadores - Na graduação ou na pós-graduação?

Ruben Oliven - Nas duas coisas. Na graduação eu dei Seminário envolvendo basicamente a questão da indústria cultural e cultura popular, dei uma disciplina também que era sobre Antropologia Urbana. Na pós-graduação eu dava disciplina sobre urbanização e outra sobre sociedade e cultura. Não estou dando mais nenhuma dessas duas matérias. E ao mesmo tempo nacionalmente começou a surgir uma série de coisas. Até então eu tinha tido alguns contatos nacionais. Fiz parte de um grupo que avaliou a pós-graduação em Antropologia, uma reunião do Museu Nacional – pequeno. Eu tinha ido a SBPC, eu tinha ido fazer um seminário de duas semanas em Belo Horizonte. Mas não tinha muita circulação. Quando eu voltei, subitamente, eu me dei conta que estava se estruturando um panorama nacional. A

ABA tinha sido recriada – fazendo reuniões –, então eu rapidamente entrei nisso. Acabei entrando no Conselho Científico da ABA. Aí surgiu a ANPOCS e eu acabei entrando em uma diretoria da ANPOCS. Ajudei a criar, junto com Renato Ortiz, um grupo sobre cultura brasileira, um grupo muito atuante durante anos... E se reunia na ANPOCS. Publicou uma série de revistas. Primeiro tinha discussão sobre o que era cultura brasileira, quem definia, quais eram as polêmicas. Segundo qual era a relação disso com cultura popular. Também aqui no mestrado muitos alunos fazendo teses sobre televisão, sobre bailões, sobre tudo que é tipo de assunto. Então passou a haver um crescimento grande desse tipo de coisa. Coincidiu que começou a haver o renascimento da cultura gaúcha, tema com o qual eu tão tinha a menor afinidade, porque eu sempre fui urbano, meus pais eram imigrantes, eu não entendia nada, não sabia onde ficavam cidades no interior... Fui conhecer primeiro o exterior, depois o Brasil, depois o Rio Grande do Sul. As pessoas sempre diziam “tu estás estudando cultura brasileira... E a cultura gaúcha, ouvi falar”. Comecei a estudar isso, caí de cheio num tema quentíssimo, que estava começando a pipocar: cinquenta festivais de música, polêmicas, crescimento do MTG, esse tipo de coisa... Comecei a estudar e acabei descobrindo que muita gente que se fazia de grande confundia maragato com chimango. Comecei a estudar o negócio e vi que tinha muito chutador, mas a reação das pessoas do Brasil era muito estranha. Ou brincavam comigo “agora vai começar a andar *pilchado*, fazendo sotaque”. Tendo lido coisas sobre o humor. Eu me dei conta que tu sempre fazes piada sobre coisas que são meio difíceis de falar. Faz piadas sobre sexo, sobre raça, então no fundo aquilo estava incomodando. Ou até pessoas, amigos meus, pelo Brasil, que me advertiam “tu já fizeste um nome estudando urbanização, tens livro sobre isso...” - eu tinha publicado um outro livro chamado “Violência e Cultura no Brasil”, sobre cultura no Brasil - “Agora tu vais retroceder para um negócio menor, cultura regional”. E digo: “olha, eu acho que não é um negócio menor, eu acho que...”, - naquele tempo não se falava em globalização - “...é um fenômeno mundial, está acontecendo em escala mundial e eu quero estudar”. Foi um pouco por aí que eu fui, tentando explicar o nacional, como o nacional recria o regional, como o moderno recria a tradição. Depois fui para os Estados Unidos, passei um ano e meio lá, como *visiting scholar* na Universidade da Califórnia em Berkeley, acabei dando um curso sobre identidades nacionais e vi em vários países como é que isso acontecia. E isso acabou na pós-graduação, várias pessoas trabalhando com temas

parecidos, ou com outros temas... A pós-graduação cresceu muito. Uma época em que todas as pós-graduações cresceram e acabaram se separando, ficaram três pós-graduações diferentes, mas com alunos podendo fazer disciplinas. E acabou desenvolvendo esse tipo de coisa.

Entrevistadores - Nessa época, como era a relação entre as áreas do curso, Antropologia, Sociologia, Ciência Política?

Ruben Oliven - Ciências Sociais era Sociologia. A Política ficou forte porque ela conseguiu um dinheiro da Ford, porque ela tinha uma especificidade que era a parte de entender partidos políticos – e que se unia nacionalmente com outros estudos que a Ford financiava. A Ford na década de 60 e 70 estava preocupada com a redemocratização e dava muito dinheiro para as Ciências Sociais, para estudar Ciência Política. E teve um curso de pós-graduação em Ciência Política que praticamente foi criado pela Ford em Belo Horizonte. Eles criaram um departamento de Ciência Política que eles pagavam os salários e que funcionava na reitoria, no andar de cima do reitor. Era o tal do curso lá em Belo Horizonte. Isso era considerado uma coisa importante, Antropologia não era importante. Do ponto de vista de relacionamento havia uma certa convivência em que catedráticos *botavam ordem no galinheiro*. Eram os catedráticos que mandavam e mais ou menos se respeitavam. O Laudelino era um catedrático forte porque ele era bi-catedrático. Era catedrático de Sociologia na Faculdade de Filosofia e na Economia – era diretor da Economia. Ele tinha certamente desavenças grandes com o Xausa – o Xausa era um cara liberal, liberal de esquerda. O Laudelino era um cara muito mais conservador, no verdadeiro sentido, mas os dois eram católicos, e o Schmidt era padre jesuíta. Então nesse ponto eles tinham uma coisa que os juntava, comungavam. Eu, obviamente, estava fora [risos]. Então comungavam e tinham os assistentes. Mesmo depois, quando não tinha mais a cátedra, bom... “O cara ainda é o catedrático”. O Xausa foi cassado em 69. O Xausa fez uma coisa muito corajosa, mas muito suicida. Quando o Florestan Fernandes, o Fernando Henrique e outros foram cassados em 69, ele fez um protesto formal no departamento e pediu pra constar em ata. E todo mundo perguntou: “constar em ata?”. E ele mandou constar em ata. É claro, o pegaram e cassaram, foi um golpe muito forte na Política. A Sociologia não teve ninguém cassado. A Antropologia também não. Tinha uma época que o departamento era pequeno. Tinha até uma janta no final do ano que todo mundo ia. E também vários dos professores eram em

tempo parcial. A convivência era geral, mas começou a crescer, o departamento de Ciências Sociais começou a ficar maior, e começou a haver mais disputas. A área mais forte era a Sociologia porque ocupava mais espaço. A Antropologia sobrava ali. O Schmitz não era de briga, o Rabinho menos ainda e Brochado nem sabia o que era uma briga. Então a briga era com o Sérgio e eu. Quando o Sérgio estava viajando era eu. O Laudelino não gostava, ficava bravo porque eu o afrontava, “quem era eu para...”, mas afrontava educadamente, eu dizia: “olha professor, nós estamos precisando de vaga”. Ele não gostava nem um pouco. O que aconteceu: foi crescendo, crescendo e se criou o mestrado. E o mestrado em um certo momento começou a ter muito conflito.

Entrevistadores - Entre as três áreas?

Ruben Oliven - A Sociologia e a Política. Quando eu terminei o mestrado, me convidaram para dar aula. Eu dei aula um pouco antes de ir para a Inglaterra, dei uma disciplina, era professor formalmente. Quando eu voltei, eu passei a ser um problema. Primeiro porque eu voltei com doutorado – havia vários professores de outras áreas que tinham saído e não tinham terminado o doutorado. Então o simples fato de eu ter terminado incomodava. Segundo que a Sociologia tinha recriado o programa, havia feito um programa que era uma coisa estranhíssima: “Capitalismo I, Capitalismo II...”. Era o velho modelo para explicar a realidade que já não conseguia mais dar conta. Era todo explicadinho, mas como tu tinhas que ajeitar horários de professores, tu tinhas, às vezes, “Capitalismo II”, antes de “Capitalismo I”, ou “Feudalismo” depois... Era a ordem anárquica daquela coisa que deveria fluir. Eu era professor, não podiam dizer que não poderia dar aula, e eu tinha dado aula na Sociologia oficialmente. Perguntaram que disciplina eu queria dar e eu disse “olha, eu posso dar tanto ‘Sociedade e Cultura no Brasil’ como ‘Urbanização e Mudança Social na América Latina’”. Se reuniram e disseram que isso não se encaixava no programa – não fazia parte do esquema. “Sobrou para um de vocês, essas matérias também vão ser dadas”. Se reuniram, se reuniram, se reuniram e disseram: “bom, então tu podes dar essas disciplinas desde que conste na frente “Antropologia Social:”. Me dei conta do seguinte: “estão acabando de me ajudar a criar um mestrado em Antropologia”.

Entrevistadores - Quem criou a disciplina de Antropologia, então, foi a Sociologia na realidade... [risos]

Ruben Oliven - No mestrado sim, quer dizer, acabou que sim. Quando a gente foi pedir a criação depois já existiam duas disciplinas. Eu recebi um recado que dizia assim: “cria um mestrado em Antropologia porque está incomodando”. A gente tinha feito três cursos de especialização, eu tinha doutorado. O Schmitz e o Rambinho tinham feito livre-docência, que era uma coisa que se poderia fazer que dava o título de Doutor oficialmente. O Sérgio era mestre, a Cláudia, que a gente recém tinha incorporado era mestra e estava fazendo doutorado e a Noemi estava fazendo mestrado – naquela época era bastante. Fizemos um projeto que foi para Reitoria, ficou horas lá. E eles criaram, só que a Sociologia e Política estavam brigando ainda feio. Eles disseram “vocês estão aprovado, mas vão ter que entrar juntos”. Não tinha, ou aceita ou não sai. “Está bom”, a gente entrou, mas com seleção própria, com alunos próprios. Sempre assim: havia muitos alunos da Sociologia e da Política fazendo disciplinas nossas. Tratávamos bem, tratávamos igual. Deu um conflito enorme de quem iria coordenar, quem não iria coordenar. Acabaram fazendo um pacto que chamou “Pacto do Campus do Vale”. Foi uma briga entre Sociologia e Política: a Política estava coordenando já há muito tempo, a Sociologia queria coordenar, deu uma briga, eles não sabiam como sair dela e disseram “bom, então vamos fazer uma coisa de rodízio”. A cada dois anos muda o rodízio e sempre vai haver seis membros da comissão coordenadora – que era uma coisa muito grande, dois de cada área – e o coordenador muda. Foi pra Sociologia e dois anos depois quem é que foi pela Antropologia? Sobrou pra mim. Eu não estava a fim, era muito trabalho, mas tive que pegar. “Então vamos ver como é que está”. Havia vários alunos que não tinham orientador, tinham alunos que estavam há não sei quantos anos... Bom, a gente meio que colocou ordem no curso e foi o período que mais teve teses de Sociologia e Ciência Política, porque o coordenador de 82 à 83... De 83 à 84, um número enorme de alunos que estavam trancados que a gente colocou para defender. O curso foi crescendo, crescendo, crescendo e ao natural a gente chegou à conclusão que deveria separar e a gente separou. E a partir de 1º de Janeiro de 85 começou a funcionar três cursos separados. E funcionou muito bem. É um pouco como o casamento: tu estás junto, estás brigando, estás brigando... Tu separas que fica mais fácil. Nós temos uma ótima relação, por exemplo, o fato de a Sociologia ter ido para 6, nota recebida na última avaliação feita pela Capes, agora [em 2007, ano anterior ao da entrevista], a mim e meus colegas deixa contente, porque a gente acha o seguinte: nós estamos competindo com outro

curso de Antropologia, não com a Sociologia daqui. Quanto mais forte for a Sociologia e a Ciência Política daqui, melhor.

Entrevistadores - Mas que impacto o senhor acha que isso trouxe para a graduação?

Ruben Oliven - Na graduação... Deixa-me chegar na graduação porque tem que chegar no departamento. O departamento continuou junto. E o departamento era qualquer coisa. Ele tinha assim...

Entrevistadores - Tinha “EPB”, não é?

Ruben Oliven - Tinha “EPB”, “Introdução à Sociologia”, “Sociologia”, “Política” e “Antropologia”. Antropologia era a menor área, era pequena. E eu sempre tentando conseguir mais vagas. A Política era um pouco maior, a Sociologia era grande. Havia “Introdução à Sociologia”, que era uma disciplina do básico, havia várias pessoas, alguns bons, mas outros muito fracos foram incorporados com a greve – foi uma primeira greve que a gente fez, que eu participei, que eu fui presidente da comissão de ética – que acabou pegando todos os horistas e transformando em assistentes; nem foram professores auxiliares, foram direto para assistentes. E esses caras deram “Introdução à Sociologia” e, o pior, “EPB”, que era uma disciplina obrigatória para toda Universidade. Essa disciplina, com a Reforma Universitária, com a greve, eles acabaram lotados em nosso departamento. E era gente muito complicada, com um nível muito baixo, muito baixo.

Entrevistadores - Também politicamente complicado... pessoal ligado à repressão...

Ruben Oliven - À repressão. Teve um episódio, inclusive foi o seguinte: surgiram três vagas no departamento. E a “EPB” queria três vagas para eles – eles davam para não sei quantas turmas. A gente inventou o seguinte: o departamento é de Ciências Sociais, qualquer professor tem que ser capaz de dar “EPB”, o professor após contratado poderia dar “EPB”. E a gente até achava ótimo, entrar alguém bom e começar a dar bem “EPB”. Eles tiveram que concordar, mas eles iriam ser parte da comissão que iria fazer o programa. A Antropologia se reuniu e fizemos um programa entre a gente, chegamos até a um acordo. Fomos para reunião. Quando chegamos na reunião o cara de “EPB” vem com um programa que começava assim: “Valores brasileiros universais permanentes”, “Valores brasileiros permanentes”...A gente olhou aquilo... Se a gente não se acertasse iria perder no voto.

Entrevistadores - “Segurança Nacional”.

Ruben Oliven - “Segurança Nacional”... A gente olhou e eu disse: “olha, esse assunto é muito interessante, mas eu já estive em vários concursos no Brasil e o programa de Antropologia em geral tem um outro formato que dá conta disso, nós temos uma sugestão aqui, então o senhor vê aqui, ‘Valores universais’ está em ‘Cultura Brasileira’” [risos]. Ele era um pastor, e disse assim: “é verdade que tudo que é aluno de Ciências Sociais é ateu?”. “Olha, eu não posso falar pelos alunos, tem de tudo que é tipo, tem ateu, tem religioso, mas nós damos muito valor à religião, tanto é que, olha aqui, é um ponto do programa: ‘Religião e Sociedade’”. “Então está bom”. Era assim, tu tinhas que brigar por isso. Eles não eram muito inteligentes, mas davam um trabalho que era um horror. A Antropologia disse: “olha, nós vamos criar um departamento próprio”. A Sociologia não queria separar: “não te dou o divórcio” [risos], mas nós: “nada contra...”. Olha, aquilo demorou anos. E em 1984 separamos. Eu acho que foi bom. Primeiramente porque era inevitável. Os departamentos são grandes, vamos fazer um departamento – acho que tinha noventa pessoas. Não era um departamento. Segundo que no Brasil todo tu já tinhas a separação natural em uma Universidade. Então a separação foi boa, mas a consequência no curso de Ciências Sociais eu não sei. Eu tenho uma teoria assim... Eu vou desenvolver uma teoria conservadora, eu acho o seguinte: o curso de Ciências Sociais não tem dono – dono no bom sentido. É um pouco assim: a pior coisa que pode haver é ser cachorro e ter vários donos. Tu vais descobrir que cada dono vai achar que hoje não era o dia de lhe dar comida e tu vais passar fome. “Esse é meu dono, pode até me dar ponta-pé todo dia, mas vai ter que me dar comida”. Então, tu tens na pós-graduação um grupo de professores que diz: “temos que formar um aluno de Sociologia”, então vamos formar assim ou vamos formar assado. Pode ser melhor ou pior, mas é assim que vai formar. Pós-graduação também decide, “nós vamos fazer seleção todos os anos ou a cada dois anos? Nós vamos fazer em Dezembro, nós vamos fazer em Janeiro, vai ser prova escrita, vai ser projeto? Que disciplina tu vais ter?”. Se tu tens um problema, o coordenador vai lá e chama o aluno, o aluno vai lá e diz o que está havendo, “por que tu não estás fazendo trabalho, estás com problema de saúde? Então nós vamos resolver”. Bem ou mal, funciona. Antigamente os cursos eram cursos seriados. Curso seriado tem uma desvantagem: tem pouca possibilidade de escolher, mas tu estás em uma turma e a turma é um referencial, tu entras junto, tu podes fazer amizade com alguns,

inimizade com outros, tu estás competindo, tu estás colaborando. Mas é aquilo de dar um parâmetro. Mas as Ciências Sociais... a graduação tem muito o seguinte: tu vais dar aula e tem vários alunos que não se conhecem. Um está em um ano, outro está em outro ano. E tu não tens aquele contato tão direto de saber quem é que está agindo. O que é quase inevitável pelo número de alunos e pela burocratização. A maneira como foi criada a pós-graduação no Brasil e a maneira como foi feita a reforma, em parte é responsável por isso. A reforma criou os departamentos, mas ela criou também uma enorme atomização. Então é o departamento que distribui professores, mas se tu fores olhar pelos nossos departamentos... O certo é que o departamento tem muito pouco poder, ele basicamente faz a lista de disciplinas, vê que professor vai dar aula e faz a escala de férias do departamento. Um coordenador de pós faz muito mais: ele discute a seleção, como é que vai ser a seleção, ele luta por bolsas, ele ajuda a decidir se um aluno vai ser desligado, se não vai ser desligado, se é um problema real, não é real. Tu tens um controle maior sobre aquilo...

Entrevistadores - Inclusive do conteúdo pedagógico? Linhas, pesquisas... O planejamento do curso?

Ruben Oliven - O conteúdo pedagógico também. Claro, tens toda razão. Na graduação é mais solto. O aluno sofre muito isso. Um aluno que vem de um colégio – pode ser melhor ou pior – ele tinha uma proposta. Por mais pobre que fosse a proposta, ele tinha uma proposta. Ele faz um cursinho, por mais máquina de passar no vestibular que é o cursinho, ele tem um objetivo: te fazer passar. Ele está lá organizado. Na graduação é muito solto. Um problema que eu tive na graduação era que os alunos diziam: “tem só problema, nós não temos tempo, não temos isso...”. Eu dizia assim: “se eu for começar a lidar com todos os problemas eu não vou conseguir dar aula”. Então chegou a um ponto em que eu tinha alunos que trabalhavam e eu dizia: “olha, vamos fazer uma seleção de textos que vocês conseguem ler no ônibus. Então vai ter um texto a cada semana”. Sempre tinha uma história na qual eu não conseguia agir e também não tinha com quem eu pudesse falar. Eu não tenho a solução para isso. Em parte, eu tenho uma crítica muito grande à burocratização geral que está havendo nas instituições brasileiras e particularmente na vida universitária; em tudo, CAPES, CNPq, qualquer coisa é no computador, tranca, mas aí tu tens a figura da “quebra do requisito”, cria certos conceitos, cria um conceito que não existe que é o “não informado”. Então tu juntas o que há de mais moderno com o que há de mais

tradicional, não se combina. E eu acho que os alunos são pegos nisso. O aluno, no fundo, tem que achar o seu caminho. Não é que “achar o seu caminho” seja ruim, eu acho bom, não precisa dar tudo mastigado, mas eu acho que tem muita dispersão, que talvez não precisasse. E a outra crítica que eu tenho é uma coisa quase que em nível nacional... Esses dias teve um professor nosso que disse que havia nove cursos de graduação. “Como nove cursos de graduação?”. As regras estão mudando tanto que tu tens situações de alunos que estão em nove situações diferentes quanto à obtenção de créditos. E eu digo “mas como é que vocês me permitem isso?”. “Ah, eles estão mudando em federais, a gente recebe pronto”. Tu não tens muito o que fazer. A outra questão é que os currículos mínimos te exigem muita disciplina. O aluno assiste muita aula, lê relativamente pouco e escreve menos. Eu acho um grande problema do nosso aluno é que ele não sabe escrever. E escrever tudo bem... Tem pessoas que têm mais talento ou menos talento, mas vida intelectual é treino. Eu pego os meus alunos de pós-graduação... Todas as aulas eles têm que escrever um texto de três páginas levantando questões. De algum jeito, tu tens que começar”. Essa é em parte uma grande diferença entre uma Universidade boa do Brasil, como a nossa e uma Universidade boa no exterior. O aluno no exterior escreve. Escreve começo, meio e fim. Tu podes discordar, podes achar que ele está fazendo bobagem, mas é um texto coerente. E eu acho que isso se ensina muito pouco na graduação. Isso é uma pena, porque em qualquer coisa que tu trabalhares, quer dizer, um aluno que sair pra trabalhar em uma ONG, um partido político... Se ele tiver um bom texto ele está anos-luz na frente da outra. Se tu pegares e disseses assim: “olha aqui, me faz um texto explicando o que tem de importante, tua opinião...”. Saber escrever um bom texto é um diferencial monumental, porque é relativamente pequeno o número de pessoas que sabem redigir às vezes coisas simples no Brasil. Em parte porque tem muita aula e pouca leitura e pouca elaboração de texto. Então, eu acho que o aluno sofre com isso e como não é exigido... Eu acho bom que tenha que fazer um trabalho de conclusão de curso. Agora, a impressão que às vezes eu tenho é que quase não há trabalho, então chega no final tem o trabalho de conclusão de curso. O aluno está sofrendo, começa a falar, e aí às vezes eu digo: “mas vem cá, trabalho intelectual não foi feito pra sofrer, alguma coisa está errada”. Tu estás fazendo em uma dissertação, um trabalho de conclusão de curso e tu estás sofrendo, é como um pianista dizer “estou no piano e estou sofrendo dedilhando”. Bom, então tu não podes ser

pianista, tu estás sofrendo dedilhando. É muito difícil resolver, é uma coisa que dá pra dizer que tem muita burocracia, o que na pós-graduação não tem porque a pós-graduação foi criada mais tarde e foi criada com mais flexibilidade. Em um outro contexto, mas que é um problema, eu acho que é.

Entrevistadores - Professor, voltando um pouco no tempo, na década de 70 que o senhor era professor da graduação, tem a questão da reestruturação curricular. O senhor, como professor, como viu essa reestruturação curricular nas três áreas?

Ruben Oliven - Mas eu acho que quando tu tens uma coisa que está boa que melhora já está bom. Eu acho que o serviço público, há um problema assim: todas as pessoas estão sempre revendo a ordem. Então quando alguém diz assim: “eu vou fazer uma mudança”, eu digo: “então tem que valer cinco anos, pelo menos, porque nós não vamos, ano que vem, mudar de novo”. Eu não tenho nada contra mudar currículo ou coisa assim, o que eu acho que não pode fazer é uma *curriculotite*, que fica mudando o tempo inteiro, porque qualquer coisa pode funcionar de várias formas. O que é basicamente um bom curso de Ciências Sociais? É tu teres certa quantidade de disciplinas que tem uma concepção do que o aluno tem que aprender, professores que sejam bons, que estejam motivados, que queiram dar boas aulas, que cobrem dos alunos... Pois outro problema é o seguinte: “me engana que eu gosto, eu faço de conta que estou te ensinado e tu fazes de conta que está aprendendo e terminou”. Um professor que cobre minimamente... Pode até fazer um acordo, pode dizer: “bom, um aluno que estuda de noite não pode estudar tanto, o que é que tu vais estudar? Só pode ler cinco páginas? Eu posso trabalhar contigo cinco páginas. Tu lêes cinco páginas que eu posso te dar aula, não é igual a cinquenta, mas dá pra dar aula”. Então tu tens um acordo honesto, decente e o aluno aprende minimamente a ler um texto, a interpretar, a escrever e minimamente se interar sobre aquilo. É isso, não tem muito mistério. Eu não sei, já passou por tantas reformas que eu nem me lembro de todas e também não ligo muito. Tendo a achar que é muito investimento na reforma e muito pouco no conteúdo.

Entrevistadores - Ainda sobre os impactos na graduação e ainda a relação entre pós-graduação e graduação, que influência há, como o senhor avalia a criação dos núcleos de pesquisa em Antropologia?

Ruben Oliven - Eu acho núcleos uma coisa interessante e que tem a ver com o crescimento natural da área. Quando o curso começou a crescer a gente criou um laboratório de Antropologia. Te confesso que no início era uma maneira de conseguir uma sala a mais, criar um laboratório a gente consegue... É assim que consegue mais espaço, mais professor. Bom, mas o laboratório, no começo, iria se ocupar em fazer uma história da Antropologia no Rio Grande do Sul. No começo, nós tínhamos uma idéia que iria ter um banco de dados que funcionaria para todo mundo, depois a gente se deu conta que não funcionava... E iria ser um espaço de discussão. E isso, aos poucos – o laboratório continuou existindo – deu origem aos núcleos, tem vários núcleos na Antropologia, na Sociologia também. Ativos, todos são, mas alguns são núcleos que se reúnem muito, o que é muito bom pro aluno – o professor reclama, diz: “eu não aguento mais ficar vindo para reunião, minha sala está cheia de aluno”; outros têm menos reuniões. Eu acho núcleo interessante porque ele agrega pessoas. Eu faço um pouco o discurso contrário, atualmente eu brinco que estou virando um jovem anarquista... Então o que tem por trás do jovem anarquista, eu vou dar um exemplo: eu dou uma disciplina no doutorado que se chama “Seminário de Doutorado” que é uma disciplina obrigatória e eu já fiz várias experiências. A que eu faço atualmente é a seguinte: o foco da disciplina é a relação entre o pesquisador e a pesquisa – o doutorando vai virar pesquisador. Então não tem um conteúdo, como é que eu faço? As três primeiras sessões são minhas, então eu chamo de “veredas”. Eu sempre ponho textos que eu quero ler e como eu quero ler os alunos também têm que ler – porque é um texto que eu imagino que interessa, pelo menos eles não dizem que não interessa [risos] –, depois eu convido pessoas nas mais variadas situações, desde alguém muito consagrado, pessoa que está no final de carreira que está vindo para Porto Alegre, ou aluno. No começo eu só convidava pessoas que já tinham doutorado – alguém que recém terminou o doutorado, agora eu estou convidando pessoas que irão fazer doutorado-sanduíche. Eu peço para eles que na primeira metade do seminário eles falem da sua trajetória: “meu pai queria que eu fosse advogado, porque todo mundo era advogado, mas eu me dei conta que eu não dava, aí eu resolvi estudar Biologia para me vingar, mas aí depois eu vi que não era, eu comecei a namorar um cara de Ciências Sociais...” e conta toda história e os alunos vêem que são pessoas de carne e osso. Assim, “tropecei, fiz tudo errado, briguei com meu orientador, achei que era por aí e não era...”. Mas antes disso, o pesquisador faz uma seleção de textos, às vezes de diferentes

fases da vida, os alunos lêem, vem com textos, com perguntas. Na segunda metade se faz perguntas. Aí é muito interessante porque as pessoas vêem os mais diversos pesquisadores (áreas diferentes, coisas diferentes). Nesse seminário, no primeiro dia de aula eu sempre digo o seguinte: “o que eu vou dizer vai parecer muito desagradável, vocês podem achar que eu estou sendo agressivo, mas eu estou dizendo com o maior carinho: eu não tenho o menor interesse pelas teses de vocês”. Aí eles ficam assim... “Mas por quê?”, eu digo “porque vocês estão virando ‘monomaniacos’, parece o cara que é engenheiro que está fazendo uma tese sobre parafuso de três centímetros, niquelado, de cabeça chata; se o parafuso for de cabeça arredondada e for cromado já diz que não entende. Vocês só pensam nisso, e nem é sexo, ainda se fosse sexo vá lá, mas vocês só pensam na tese e isso fica muito chato. Aqui não é lugar pra discutir tese – vocês vão discutir com o orientador, vocês vão discutir com meus orientandos. Aqui eu quero que vocês abram horizontes. Então eu quero inclusive que vocês façam trabalhos sobre assuntos que não têm nada a ver com a tese, de preferência algum tema que vocês queriam trabalhar e nunca deu tempo; e vocês vão conhecer pessoas como vocês, mas que estão fazendo coisas diferentes para abrir horizontes”. Então, a questão do núcleo, eu acho bom, só que tem um risco - o aluno tem que *balançar* dentro da graduação. Tu tens, por um lado, que te especializar qualquer que seja a tua profissão - em medicina tu não podes dizer: “eu vou ser clínico-geral, ponto”, é “clínico-geral cardiologista, tu não vais estudar medicina e depois vais para o interior atender todo mundo, tu vais te especializar. Então tu tens que já ires te especializando e as bibliografias são cada vez maiores. Ciências Sociais são a mesma coisa: “eu vou me especializar em sindicato” tem um universo, “eu vou me especializar em Carnaval” tem um universo de coisas sobre isso. Mas o sujeito não pode ficar especialista em um tema. Eu acho importante ter núcleos, eu acho até que dá uma identidade, “pertence ao núcleo”, “estou trabalhando com tal pessoa”, “eu tenho festa”, tudo isso aí... – acho tudo isso ótimo. Mas eu acho que as pessoas têm que se abrir para outras áreas também. Se vocês gostam de Literatura, não devem dizer assim “não, agora eu estou fazendo Ciências Sociais”. Não, faz Literatura, faz as duas coisas: vai, faz um curso de Literatura, estudas, lêes, te interessas, porque tu acabas fazendo pontes – no caso da Literatura - tu podes fazer um monte de Ciências Sociais só a partir de relatos de livros. E, segundo, que ela te abre horizontes de como é que pessoas pensam. Tu estares em dois núcleos ou estar em um núcleo, mas

freqüentar outro lugar, pode até ser um grupo de jazz, não importa, é uma experiência que te enriquece. Então, minha posição sobre núcleos é assim, acho bom, ajuda a graduação, mas não pode virar uma coisa assim tipo torcida corinthiana – “está toda aqui e não saio”. Eu não sou a favor de ter curso só de Sociologia, só de Antropologia ou só de Política, eu acho muito precoce. Eu já acho muito precoce a especialização que a gente tem agora. Quer dizer, aos dezesseis, dezessete anos tu tens eu escolher o curso que queres fazer e boa parte dos alunos acha que não era o que queria fazer... Eu até gosto do modelo americano que tu entras e vais te especializando. No Brasil é impossível porque é a graduação que define a profissão. Não adianta o sujeito dizer: “estudei um pouco de Economia, um pouco de Geografia”, que tu não vais ser nem um nem o outro. Mas eu acho que talvez seja possível tu colocares alguns professores de áreas diferentes – pelo menos para alguns seminários eles darem juntos –, mas tem que ser uma coisa bem planejada e permitir ao aluno tudo isso. Aquela competição mesquinha que havia antigamente, em parte, acho que se diluiu. Primeiramente, porque os departamentos estão separados, já têm o seu espaço. As pessoas estão se dando conta que a competição não é entre as ciências, mas é dentro das áreas com as outras universidades. Você corre o risco de ter três eixos em que o aluno enfatiza uma, mas acaba não fazendo a outra, não tem diálogo. Tu tens uma concepção de uma disciplina, mas que é muito diferente da concepção da outra. Eu acho que isso é um problema. De novo, os entraves burocráticos são muito complicados; as universidades federais já são complicadas em qualquer coisa que envolve burocracia. Para tu mexeres é mais complicado ainda.

Entrevistadores - Nos índices departamentais, não pode mais compartilhar...

Ruben Oliven - Nós, há um tempo atrás.. não sei quem era chefe de departamento, mas ficou brabo comigo porque eu fiz um relatório. Eu tinha que colocar o meu relatório no currículo lattes. Entrevistas que eu dou para jornal, televisão. Bom, “isso aqui não é currículo, é relatório”. “Ah, mas isso conta ponto, depois conta pra conseguir professor”. Então é quase uma doença que chama *pontite*, quer dizer, tu estás sempre, não em função da tua carreira, para mim não faz diferença, para ajudar o departamento a conseguir professor. Na pós-graduação tem muito isso, como tu tens avaliação... Eu acho bom que tenha avaliação, mas a avaliação está chegando a uma loucura tal que qualquer coisa que tu faças tu tens que saber como apresentar como sendo de um certo jeito que vale mais pontos,

o que acaba desvirtuando as coisas. Acaba tirando o sentido. Por exemplo: na área de exatas acham que publicação boa é só em revista. Aí chegam os cientistas humanos dizem: “não, é livro também”. A CAPES diz: “tudo bem, mas aí vocês têm que fazer uma classificação dos livros”. Como é que tu vais pegar todos os livros no Brasil e classificar e dizer se é melhor ou pior, quem é que vai fazer isso? Também tu acabas só trabalhando isso. Onde a gente tem conseguido fazer essa integração um pouco é na ANPOCS, porque pelo fato de ter as três ciências sociais, a gente muito seminário temático... Esse próprio de “Sociologia Econômica” tem vários antropólogos. Então põe junto e procura muitas vezes pegar uma temática e colocar pessoas de três áreas diferentes para discutir. Às vezes fica uma coisa que é muito boa, mas no que entra a burocracia é complicado.

[FIM DA ENTREVISTA]