

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

NÍCOLAS ROBERTO QUADROS

**ENCARCERAMENTO EM MASSA NO BRASIL E O LIVRO DIDÁTICO:
UMA ANÁLISE DA OBRA SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO
XXI EDIÇÃO 2018**

Florianópolis

2023

NÍCOLAS ROBERTO QUADROS

**ENCARCERAMENTO EM MASSA NO BRASIL E O LIVRO DIDÁTICO:
UMA ANÁLISE DA OBRA SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO
XXI EDIÇÃO 2018**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura do Curso de Ciências Sociais, apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Ciências Sociais, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas / CFH, da Universidade Federal de Santa Catarina / UFSC. Semestre 2023/01.

Orientadora: Prof^ªDr^ª Flávia Medeiros Santos

Florianópolis

2023

Nícolás Roberto Quadros

Encarceramento em massa no Brasil e o Livro Didático: uma análise da obra
Sociologia para jovens do século XXI edição 2018

Este trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título Licenciatura em Ciências Sociais, sendo aprovado em sua forma final pela banca examinadora na Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 16 março de 2023



Documento assinado digitalmente
Rodrigo da Rosa Bordignon
Data: 26/03/2023 21:41:10-0300
CPF: ***.833.810-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof Dr Rodrigo da Rosa Bordignon
Coordenação de curso

Banca examinadora



Documento assinado digitalmente
Flavia Medeiros Santos
Data: 21/03/2023 08:26:24-0300
CPF: ***.857.767-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof^aDr^a Flávia Medeiros Santos



Documento assinado digitalmente
Alexandra Eliza Vieira Alencar
Data: 27/03/2023 07:19:51-0300
CPF: ***.867.339-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof^aDr^a Alexandra Eliza Vieira Alencar



Documento assinado digitalmente
Thais de Souza Lapa
Data: 27/03/2023 07:09:57-0300
CPF: ***.488.108-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof^aDr^a Thais de Souza Lapa

AGRADECIMENTOS

Agradeço as forças que me protegem, pelo discernimento, sabedoria, amparo e proteção durante toda a minha graduação.

Dedico este trabalho a minha mãe, Tania Regina, que é a mulher em quem eu me inspiro. Agradeço por criar as condições materiais que me possibilitaram estudar e ingressar na Universidade.

Ao meu pai, Marcos, as minhas irmãs, Letícia, Nicole, e ao meu irmão, Junior, vocês foram essenciais nessa trajetória, sempre me apoiaram e compreenderam a importância que os estudos têm na minha vida.

Aos amigos que a UFSC me deu. O nosso encontro deveria de fato ter a UFSC como cenário. Larissa, Carolina, Arais Bernardo, Ana Carolina, vocês foram fundamentais na minha trajetória acadêmica. Agradeço por estarem e dividirem comigo não só a vida acadêmica, mas também a vida fora da UFSC. Agradeço também pelos conhecimentos adquiridos, pelas trocas de afeto e pelo acolhimento nos momentos difíceis.

À professora e orientadora Flávia Medeiros, pelas aulas em que pude tê-lo como professora, pelos projetos que tive o prazer de compartilharmos juntos e por ter aceitado me conduzir neste desafio. Deixo aqui os meus agradecimentos e profunda admiração.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1- ENSINO DE SOCIOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS	12
1.1 O livro didático como objeto de pesquisa	12
1.2 Plano Nacional do Livro Didático 2018	14
1.3 Sociologia no PNLD	16
2 - EDUCAÇÃO ENQUANTO ESPAÇO DE DISPUTA	17
2.1 A importância da discussão sobre encarceramento em massa no Brasil	17
2.2 Ambiente escolar e as relações de poder	20
2.3 O papel crítico da sociologia na educação	24
2.4 Por uma pedagogia de reeducação do indivíduo negro sobre si	29
3 - DE QUE FORMA A EDIÇÃO SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI ABORDA O TEMA DO ENCARCERAMENTO EM MASSA NO BRASIL?	32
3.1 Visão geral	33
3.2 Descrição da obra	34
3.3 Apresentação do capítulo 19 - Chegou o caveirão!” E agora? Violência e desigualdades sociais	35
3.4 Como o sujeito criminoso é retratado no capítulo 19?	52
3.5 Pensando o Estado a partir da discussão sobre crime organizado no capítulo 19	56
4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
5 - REFERENCIAL TEÓRICO	67

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Licenciatura consiste em analisar, as abordagens que perpassam o tema do encarceramento em massa no Brasil no livro didático “Sociologia para jovens do século XVI” em sua edição 2018, buscando avaliar se a presente obra traz alguma contribuição para o debate e de que forma este é feito. A estratégia metodológica do estudo pauta-se em uma pesquisa de análise etnográfica do livro, tendo em vista o que o material contempla em torno do assunto encarceramento em massa no Brasil. As reflexões teóricas foram feitas a partir de autores como Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Lélia Gonzalez, Michel Misse, Marco Cepik, Pedro Borba e outros. Assim, ao compreender as implicações destrutivas que o encarceramento em massa no Brasil tem na vida de populações negras e pobres e o quão urgente esse problema deva ser pautado, é premissa deste trabalho analisar se essas discussões estão sendo feitas e de que forma são construídas, bem como suas implicações para a formação de um letramento racial nos livros didáticos. Desta forma, pretende-se fomentar no Curso de Licenciatura do Curso de Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina (CFH/UFSC), a importante discussão sobre os conteúdos referente a temática acerca do encarceramento em massa no Brasil nos livros didáticos e o seu alinhamento a uma produção didática antirracista.

Palavras chaves: Livro didático de Sociologia. Encarceramento em massa. Sujeito criminoso.

ABSTRACT

This Bachelor's Completion Work consists of analyzing the approaches that permeate the theme of mass incarceration in Brazil in the textbook "Sociologia para Jovens do Século XVI" in its 2018 edition, seeking to assess whether the present work brings any contribution to the debate and how it is done. The methodological strategy of the study is based on an ethnographic analysis of the book, considering what the material contemplates around the subject of mass incarceration in Brazil. Theoretical reflections were made from authors such as Pierre Bourdieu, Foucault, Lélia Gonzalez, Michel Misse, Marco Cepik, Pedro Borba and others. Thus, by understanding the destructive implications that mass incarceration in Brazil has on the lives of black and poor populations and how urgent this problem must be addressed, the premise of this work is to analyze whether these discussions are being held and how they are constructed, as well as its implications for the formation of racial literacy in textbooks. In this way, it is intended to promote, in the Degree Course of the Social Sciences Course of the Center of Philosophy and Human Sciences of the Federal University of Santa Catarina (CFH/UFSC), the important discussion on the contents referring to the theme about mass incarceration in the Brazil in textbooks and its alignment with an anti-racist didactic production.

Keywords: Sociology textbook. Mass Incarceration. Criminal subject.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico referente ao crescimento do número de presos no Brasil do ano de 1990 à 2016.

Figura 2 - Imagem da capa da obra Sociologia para jovens do século XXI.

Figura 3 - Sumário sintético da obra Sociologia para jovens do século XXI.

Figura 4 - Imagem da primeira folha do capítulo 19

Figura 5 - Vagas e presos no sistema prisional e na polícia — Dezembro de 2009.

Figura 6 - Tabela de uma estrutura hierárquica do tráfico de drogas nas favelas do Rio de Janeiro.

Figura 7 - Adolescentes periféricos conversando sobre seus futuros, onde não enxergam perspectivas.

Figura 8 - Um policial militar vigiando usuários de crack em frente ao Departamento Náutico de São Cristóvão, após ocupação nas favelas de Manguinhos e Jacarezinho no Rio de Janeiro (RJ), em 2012.

Figura 9 - Sem-tetos dormindo na calçada, em Skin Row, Los Angeles, 2015.

Figura 10 - Uma barreira feita pela tropa de choque em frente a uma instituição de ensino.

Figura 11 - Gráfico do número de homicídios por idade. Brasil — 2000.

Figura 12 - Gráfico referente a taxas de homicídio total (em 100 mil) por idades simples e cor. Brasil — 2010.

Figura 13 - Policial isolando o local do crime onde há vários corpos de pessoas assassinadas atiradas no chão.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se caracteriza como requisito acadêmico da disciplina de trabalho de Conclusão de Licenciatura em Ciências Sociais, componente do currículo de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina. Currículo este implementado desde 2007, apresentando importantes mudanças especialmente na área de licenciatura.

O trabalho de conclusão de curso aponta para uma formação acadêmica mais sólida, e propõe uma interação maior entre teoria e prática de modo mais complexo. Ou seja, é uma oportunidade de entrarmos em contato direto com questões que envolvem o nosso futuro espaço de atuação, enquanto professores, observando e vivenciando diversas situações da realidade contraditória, complexa e conflitante que é o ambiente escolar.

Assim, esse trabalho propõem uma análise de Livros Didáticos de Sociologia, onde procura-se investigar de forma crítica como os Livros Didáticos, voltados para os três anos do ensino médio (EM), têm tratado de discussões que perpassam o tema acerca do encarceramento em massa no Brasil, utilizando como objeto de estudo as três edições referente ao ano de 2018: Sociologia em Movimento, Sociologia Hoje e Sociologia para jovens do século XXI.

Os resultados apresentados a seguir são fruto de uma pesquisa de revisão de literatura destes livros didáticos, tendo em vista o que o material contempla de produções acerca do encarceramento em massa no Brasil. Para a busca nos materiais didáticos que serviram de fonte, foram utilizadas uma série de palavras chaves com o intuito de especificar a pesquisa, considerando que são livros didáticos para o ensino médio com mais de 500 folhas e com assuntos diversos. Foram as seguintes palavras chaves: (1) polícia; (2) policiamento; (3) policial; (4) militar; (5) militarismo; (6) militarização; (7) abolicionismo penal; (8) cárcere; (9) cadeia; (10) prisão; (11) encarceramento em massa; (12) violência; (13) minoridade penal; (14) Angela Davis; (15) armas; (16) estado; (17) instituições sociais; (18) cela; (19) organizações criminosas; (20) exclusão social; (21) segregação; (22) violência simbólica; (23) sociologia da violência; (24) facção. Conforme essas palavras foram sendo lançadas nos materiais didáticos, houve o trabalho de averiguar sobre que

tópico está sendo tratado e em que contexto essa palavra está inserida, se é relevante para a minha pesquisa ou não. Algumas dessas palavras apareceram bastante nas discussões do livro, outras não obtiveram nenhum resultado, como apresentarei no decorrer dos capítulos.

O PNLD é um programa do Ministério da Educação (MEC), junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a compra e distribuição de livros e materiais didáticos para professores e estudantes de escolas públicas de todo o país, responsável por desenvolver um conjunto de ações voltados para fins didáticos, pedagógicos e literários, entre outros materiais de apoio à prática educativa. A disciplina de Sociologia esteve presente enquanto área específica de conhecimento em três edições do programa, que ocorre a cada três anos, respectivamente nas edições de 2012, 2015 e 2018. Isso se deu porque a disciplina vigorou como componente curricular obrigatório na educação básica entre os anos de 2008 e 2017.

O livro didático vem se mostrando de extrema importância desde o início do PNLD. O papel desta ferramenta é auxiliar o professor em sala de aula, ao passo que não restringe sua autonomia, mas lhe garante um acervo prático para pesquisas e planejamento de aulas. Por vezes, se mostrando indispensável no processo de ensino aprendizagem, considerando a problemática que nem todos os professores atuam em sua área de formação, o livro torna-se protagonista no planejamento das aulas.

O processo avaliativo do PNLD 2018 - Sociologia foi realizado através de coordenadores da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Dentre os critérios estabelecidos estavam: assegurar a presença dos conteúdos das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia, Sociologia e Ciência Política; respeitar o rigor teórico e conceitual; realizar a mediação didática; contribuir para a apreensão do conhecimento sociológico pelo estudante; garantir a autonomia do trabalho pedagógico do professor (BRASIL, 2017). Sendo 97 obras aprovadas, que se destinavam às 13 disciplinas do Ensino Médio. Dentre elas, apenas 5 obras correspondiam à disciplina de Sociologia.

É importante pontuar aqui, que os livros didáticos utilizados como materiais de pesquisa do presente trabalho são referente a PNLD de 2018, ou seja, foram pensados antes das mudanças da grade curricular que veio com a reforma do Ensino Médio e consequentemente nas mudanças da PNLD de 2021, que

desconsidera todos esses critérios mencionados acima, entrando em vigor no ano de 2022.

O debate acerca do encarceramento em massa relacionado à questão racial, me interessa desde o começo da minha entrada na Universidade, o que culminou em alguns estudos onde me aproximei mais em torno desse assunto. Não somente por ser questões que me atravessam, enquanto um homem negro dentro de uma sociedade estruturalmente racista, mas por também acreditar ser um debate urgente e de extrema importância na sociedade brasileira contemporânea.

Meu interesse pela forma como o encarceramento em massa está sendo abordado nos livros didáticos, se dá também pela compreensão de que essa é uma ferramenta de controles de corpos negros e pobres do Brasil hoje, como nossos antepassados tinham com a escravidão anos atrás. Quando tratado o processo de escravização no Brasil em sala de aula, este é quase sempre trabalhado como algo que ficou no passado, que acabou em 1888, ano em que foi abolida a escravidão no Brasil. Embora a escravidão tenha sido abolida, foram se desenvolvendo outras ferramentas de controle de corpos negros e pobres, como as prisões. Que apresenta no Brasil hoje a continuidade da tortura contra negros e pobres, constituindo os grupos de pessoas escravizadas no Brasil de ontem, e majoritariamente de pessoas presas, no Brasil de hoje. O que traz reconfigurações, recombinações e reposicionamentos das técnicas de tortura, no passado e no presente, contra esses corpos. Como afirma Michelle Alexander:

[...] o racismo é altamente adaptável. As regras e razões que o sistema político emprega para impor relações de distinção social de qualquer tipo, inclusive de hierarquia racial, evoluem e se modificam na mesma medida em que são contestadas [...] (ALEXANDER, 2017, p. 60)

A partir dessas questões, me interessa em estudar como o encarceramento em massa está sendo abordado nos livros didáticos, uma perspectiva sobre o debate que reflete o impacto que o encarceramento em massa em curso no Brasil tem refletido na população negra e pobre. Ter esses livros didáticos enquanto material de pesquisa do presente trabalho, me dá a oportunidade de entender qual respaldo em torno do assunto os professores da educação básica numa escala de território nacional estão tendo para discutir essas questões em sala de aula.

Sendo assim, o presente trabalho se estrutura da seguinte forma: Num primeiro momento discorro sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), com o intuito de apresentar seu processo de estruturação e a participação da Sociologia, com foco na PNLD de 2018.

Em seguida, é feita uma análise crítica do capítulo 19, do livro didático Sociologia para jovens do século XXI, intitulado “*Chegou o caveirão!*” *E agora? Violência e desigualdades sociais*, onde é debatido questões como segurança pública, criminalidade, superlotação das cadeias, crime organizado e etc. Esses tópicos também são consultados nas edições Sociologia Hoje e Sociologia em movimento, mas nenhum debate em torno do assunto é encontrado.

Por fim, e como objetivo principal, apresenta-se uma análise interpretativa detalhada dos livros didáticos do PNLD 2018 apontando para uma interpretação dos livros didáticos com a questão do encarceramento em massa na sociologia escolar. Observa-se, em especial, como e quais são os temas, conceitos, teorias e autores mobilizados quando se aborda a questão do encarceramento em massa nos livros de sociologia do PNLD 2018, que são: Sociologia hoje (Editora Ártica), Sociologia para jovens do século XXI (Editora: Imperial Novo Milênio) e Sociologia em Movimento (Editora: Moderna). Na sequência, apresento algumas considerações finais, nas quais retomo alguns debates realizados ao longo de toda pesquisa.

1 - ENSINO DE SOCIOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS

1.1 O livro didático como objeto de pesquisa

Em *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*, Choppin (2004) preocupou-se em mostrar a complexidade inerente às pesquisas envolvendo livros didáticos quando estes são entendidos como documentos históricos. Para o autor, a complexidade reside no fato de o livro assumir múltiplas funções das quais nós, enquanto pesquisadores, selecionamos as que mais se identificam com os nossos objetivos (CHOPPIN, 2007). Analisar criticamente os conteúdos, pensar o seu suporte material, sua faceta de produto comercial, seus usos e desusos por professores e alunos são algumas das formas de análise

resultantes dessa constatação. O autor ao delinear a história dos livros e das edições aponta quatro funções essenciais desempenhadas pelo LD (Livro didático) de acordo com as condições espaço-temporais e aos interesses explícitos ou não de cada contexto.

Em primeiro lugar, destaca a função referencial, curricular ou programática em que o livro didático reflete o programa educativo. Nesse caso, ele se “(...) constitui como o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações” (CHOPPIN, 2004, p.553).

A segunda função seria instrumental a qual poria em prática:

métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc (CHOPPIN, 2004, p.553).

A terceira função – ideológica e cultural – é percebida a partir da constituição dos principais sistemas educativos, em que:

O livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar - e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz (CHOPPIN, 2004, p.553).

Há ainda a crença numa função documental, segundo a qual o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno (CHOPPIN, 2004, p.554). O autor ainda destaca a existência de duas categorias principais de pesquisas com LD: a que o concebe como documento histórico e aquelas que o consideram como um objeto físico, um produto fabricado e comercializado.

Esta pesquisa direciona-se de maneira mais acentuada à primeira abordagem, visto que analisa as discussões e as abordagens relativas às questões do encarceramento em massa no Brasil, verificando a forma como o debate é

apresentado no material – refere-se à crítica ideológica e cultural dos livros didáticos/perspectiva sociológica, porém não desconsidera a segunda categoria.

Seguindo na contramão daqueles que veem os livros didáticos como uma cópia mal recortada de conteúdos acadêmicos, ou daqueles que associam a utilização desse suporte à incompetência dos professores, aqui parte-se da ideia de que existam possibilidades de análise histórica válidas para este tipo de material.

Por essa razão, esta pesquisa direciona seu olhar sobre a escola, e sobre aquele que historicamente tem assumido um papel central no processo educativo – o livro didático - uma fonte riquíssima, que revela não só em sua leitura literal, mas por suas lacunas, pelas representações sociais estabelecidas e que se estabelecem a partir desses, por, seu caráter histórico, ideológico, por seu sentido político e cultural, pela relação que estabelece com a prática docente e no processo de construção do saber pelos alunos.

1.2 Plano Nacional do Livro Didático 2018

O Plano Nacional dos Livros Didáticos, conhecido pela sigla PNLD, originou-se em 1929 com a fundação do Instituto Nacional do Livro (INL), uma repartição com autoridade para tomar decisões em relação a essa política. Em 1934, o programa sofreu inúmeras alterações, mas permaneceu. A Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), através do decreto de lei n 1.006 de 1938, pode ser entendida como a primeira política nacional de legislação para tratar da produção, do controle e da circulação dessas obras no país, segundo o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação)

Em 1960, os livros didáticos passaram a ser confeccionados, em sua maioria, por professores de formação específica, um aspecto positivo, pois era comum que livros didáticos fossem escritos por pessoas sem formação e sem experiência em materiais didáticos. Em seguida, no ano de 1966, um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência NorteAmericana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) permitiu a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED).

A avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD iniciou-se em 1996 e para ser aprovado no PNLD são seis fases:

1) Inscrição das editoras para participar de edital aberto pelo MEC: submissão dos livros para análise, por meio das regras contidas nos editais.

2) Triagem e avaliação: encaminhamento para o Instituto de Pesquisas Tecnológicas da Universidade de São Paulo (IPT), a fim de avaliar a qualidade técnica da publicação. A partir daí os livros selecionados são encaminhados à Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), órgão responsável pela avaliação pedagógica. Nessa fase, se tem os convites para as universidades fazerem a análise, primando por cada especificidade na área do conhecimento.

3) Confecção do Guia do Livro Didático: contendo avaliações dos livros aprovados, publicadas pelo FNDE e o envio às escolas, conforme Censo Escolar.

4) Coordenação pedagógica e professoras (es) analisam as resenhas das coleções, a escola deve selecionar e fazer o pedido de, pelo menos, duas obras para cada ano/disciplina.

5) Produção dos livros pelas editoras: após a compilação dos dados, FNDE inicia o processo de negociação com as editoras e a licitação, prevista na Lei nº 8.666/93. Tem início a produção dos livros, com supervisão dos técnicos do FNDE.

6) Distribuição dos livros: realizada pelas editoras diretamente com as escolas por meio de um contrato com o FNDE.

Segundo o Guia do Livro Didático de Sociologia (2015), a consolidação da disciplina no PNLD como componente curricular em todas as escolas de ensino médio no Brasil se qualificava ao chegar em sua segunda edição. A aprovação de seis livros didáticos de Sociologia no PNLD denota significativo avanço para a área, indicando que o livro didático vinha exercendo um papel importante na distribuição e na difusão do conhecimento (e no caso do livro didático de Sociologia, alcançando cerca de oito milhões de estudantes do ensino médio). Isso significava que milhares de pessoas que antes não teriam acesso a esses conteúdos passavam a ter, assim, mais condições de acessá-los, considerando que o livro didático de Sociologia seria um potente artefato cultural de difusão do conhecimento científico.

Referente ao processo de avaliação dos materiais, o guia traz informações sobre todo o processo que se encerra na escolha, pelos professores, dos livros previamente selecionados. Envolvendo dezenas de pessoas, o PNLD da Sociologia teve início em 2013 com a chamada pública por meio do edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa em 2015.

Pensando nisso, além dos critérios de avaliação comuns a todas as áreas, foram estabelecidos também os critérios específicos para a área de Sociologia, critérios esses norteados por princípios que, em nosso entendimento, vem sendo pouco a pouco consolidados na disciplina escolar Sociologia. Poderíamos sintetizar esses princípios da seguinte forma: 1. a interdisciplinaridade das ciências sociais; 2. o rigor teórico e conceitual; 3. a mediação didática; 4. a apreensão do conhecimento sociológico pelo aluno; 5. a autonomia do trabalho pedagógico do professor.

A execução do PNLD envolveu uma coordenação composta por membros da Comissão Técnica do MEC, que foi responsável por supervisionar todo o processo avaliativo, uma Coordenadora Institucional, que realizou a gestão administrativa executora da Universidade Federal do Paraná, no caso da Sociologia, uma Coordenadora da Área de Sociologia e um Coordenador Adjunto de Área que coordenaram trabalhos de avaliação. A Coordenação de área se responsabilizou por compor a equipe de avaliadores dos livros didáticos inscritos no PNLD 2015, cuja seleção teve como critério principal a relação de cada um avaliador com o ensino de sociologia na escola básica.

1.3 Sociologia no PNLD

A Sociologia escolar é objeto de estudo no campo da Sociologia da Educação desde as produções de Florestan Fernandes (1955), até referências mais contemporâneas como Alberto Brunetta (2018), Simone Meucci (2007; 2014), Amurabi Oliveira (2013; 2021), dentre outras. Trata-se de um objeto em fase de consolidação que, apesar da intermitência da disciplina, se mantém como uma agenda de interesse entre cientistas sociais preocupados com as questões da educação brasileira. Nessa agenda observam-se temas como currículo, recontextualização dos saberes acadêmicos para escolares, produção de material didático, entre outros. À medida em que a disciplina de Sociologia no Ensino Médio passa por períodos de entradas e saídas do currículo, mais questões de pesquisa se mostram suscetíveis de análise. A partir daí, os temas que passam a compor o currículo despertam debates acadêmicos e públicos, como apontam Bueno e Carniel (2018), tensionando disputas que geram reflexos no âmbito das práticas escolares bem como na produção de material didático de Sociologia.

A produção de material didático de Sociologia tem se mostrado um objeto de análise relevante. Diversas pesquisas sugerem a importância da produção e circulação de material didático como fator legitimador da Sociologia escolar (Engerhoff, 2017). O Livro Didático como objeto de investigação tem se destacado nas pesquisas no campo das Ciências Sociais e grande parte dos trabalhos que assim o tomam é conduzida por profissionais da Educação dedicados à reflexão científica da prática docente e de suas ferramentas didáticas.

Levando em conta a pluralidade do corpo de conhecimentos da Sociologia e a incompreensão em relação à sua objetividade e rigor científico, segmentos políticos envolvidos direta ou indiretamente ao sistema de ensino, frequentemente questionam a legitimidade dessa disciplina na escola brasileira (Bueno; Carniel, 2018). A preocupação em elaborar material didático seguindo o rigor científico da disciplina representa justamente a tentativa em legitimar a Sociologia para além do espaço acadêmico, conferindo a ela estatuto de disciplina científico-escolar. Observa-se uma crescente produção de Livro Didático de Sociologia que se intensificou nos últimos dez anos. O primeiro PNLD a incluir Sociologia, em 2012, reuniu duas obras da disciplina, em 2015, seis obras e no PNLD 2018, cinco livros de Sociologia foram selecionados.

Nesse levantamento se pode observar de antemão que o Livro Didático de Sociologia é um objeto ambivalente, por algumas razões: 1) porque, ao passo que é Política Pública, é também mercadoria e 2) porque, sendo uma mercadoria, também cumpre uma função legitimadora da sociologia escolar.

Como indica Simone Meucci (2014), os livros aparecem como “bens culturais complexos elaborados num emaranhado de relações sociais complexas.” A compreensão do Livro Didático é, pois, mecanismo eficiente para também compreender a produção e circulação do conhecimento na sociedade.

2 - EDUCAÇÃO ENQUANTO ESPAÇO DE DISPUTA

2.1 A importância da discussão sobre encarceramento em massa no Brasil

A partir do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), referentes ao ano de 2016, o Brasil é a terceira maior população

carcerária do mundo, com 726.712 pessoas privadas de liberdade, ficando atrás somente dos Estados Unidos que lidera o ranking e da China, que tem a segunda maior população carcerária, superando a Rússia, cuja população carcerária era superior até 2014.

O encarceramento em massa é uma das principais características das prisões brasileiras. O INFOPEN registra que desde a década de 90 até o ano de 2016, o encarceramento representa um aumento percentual da ordem de 707%. Existem 352,6 pessoas presas para cada 100 mil habitantes no Brasil em 2016. O que resultou numa superlotação do sistema prisional, com o déficit de vagas superior a 230 mil com uma população carcerária que representa mais de 720 mil pessoas. Em *O que é encarceramento em massa*, escrito pela pesquisadora Juliana Borges (2018), ela denuncia que abolida a escravidão, como prática legalizada da hierarquização racial e social, criam-se outros mecanismos de aparato que se constituíram e reorganizaram como forma de manter o controle social da população subalternizada, o que explica o perfil do presidiário ser tão específico.

Os dados do INFOPEN em relação à cor, raça e etnia dos presidiários, afirma que 64% da população carcerária é composta por pessoas negras, entre 18 à 29 anos, cuja a escolaridade representa que percentualmente 51% dessa população não concluiu o ensino fundamental, tampouco acessou o ensino médio, o que denuncia também a classe social que ocupa esse espaço, sendo majoritariamente a classe pobre do país.

É necessário salientar que uma análise histórica com precisão acerca do contínuo processo de encarceramento brasileiro é prejudicada em razão da insuficiência de dados estatísticos oficiais. Nesse sentido, antes das informações penitenciárias levantadas e organizadas pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), os Anuários Estatísticos do Brasil elaborados pelo IBGE apresentaram informações sobre o sistema prisional nacional. Contudo, a análise de tais Anuários revela a existência de variados padrões de informações apresentadas. Com efeito, é possível verificar informações sobre (i) o número de condenados no último dia do ano, (ii) o número total de presos condenados e provisórios no último dia do ano e (iii) o número de prisões realizadas ao longo do ano. No entanto, esses três tipos de informação não estão presentes em todos os anuários – e, quando presentes, não aparecem conjuntamente –, o que, conforme sustentado acima, prejudica uma análise anual do desenvolvimento dos índices de encarceramento no Brasil.

De todo modo, costuma-se apresentar a década de 1990 como origem do encarceramento em massa brasileiro, associando-se tal conjuntura com a ascensão do neoliberalismo no Brasil. Neste contexto, conforme se observa no gráfico seguinte (Gráfico 1), o crescimento do encarceramento a partir de 1990 – tanto absoluta, quanto proporcionalmente – é extremamente considerável, sendo não apenas amplo, como, também, intenso e acelerado. De tal sorte, em números absolutos, a população carcerária brasileira apresenta uma expansão superior a 700% entre 1990 e 2016, passando de 90 mil a 726.700 presos. Já em termos relativos, a evolução da taxa de encarceramento, nesse mesmo período, é pouco inferior a 500%, aumentando de 61 para 352 presos a cada cem mil habitantes.

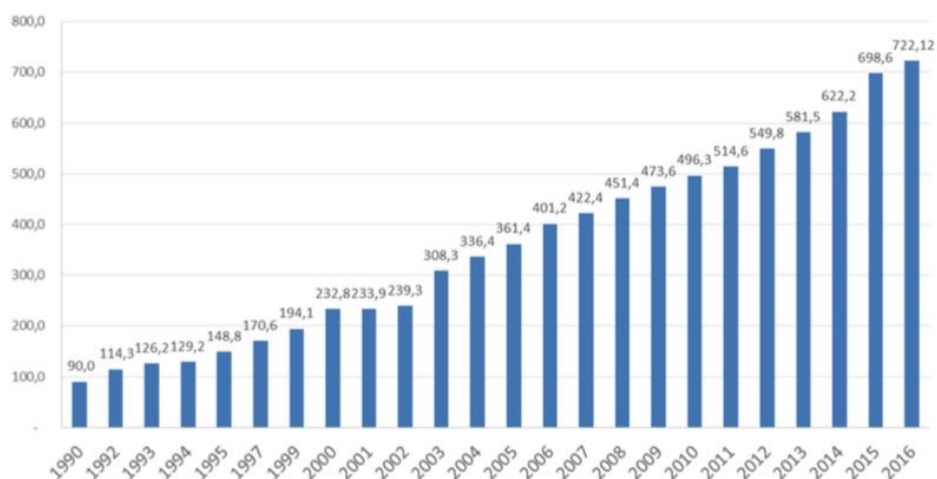


Figura 1¹ - Gráfico referente ao crescimento do número de presos no Brasil do ano 1990 à 2016.

É importante pontuar aqui, o fato de que o crime, por si só, não produz punição automática. Conforme revelam as cifras ocultas, inexistente qualquer relação mecânica entre criminalidade e encarceramento. O diretor-geral do DEPEN, Renato Campos Pinto de Vitto, constatou que a população carcerária brasileira saltou de 575% entre 1990 e 2014 sem que isso refletisse na redução da criminalidade. De tal sorte, uma sociedade mais violenta não é, necessariamente, uma sociedade mais punitiva.

¹ Gráfico retirado do documento oficial do Ministério da Justiça. A partir de 2005, dados do INFOPEN. Nota: Número de pessoas em milhares. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios-e-manuais/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>. Acesso em: 25/07/2022.

Nesse sentido, não obstante Honduras e África do Sul, segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), possuam taxas de homicídio doloso consideravelmente superiores às do Brasil (62,5; 34 e 25,7 respectivamente), o índice de encarceramento brasileiro é ainda superior ao dos demais países. O encarceramento é uma opção política vinculada a questões econômicas, sociais, institucionais e culturais, e não simplesmente uma resposta espontânea ao crime. Essa opção tomada no Brasil é escancarada pelo fato de que os crimes que mais dão causa ao encarceramento são os patrimoniais e o tráfico de drogas (principalmente após a implementação da Lei de Drogas 11.343 no de 2006) ao passo em que a taxa de “elucidação” de homicídios no Brasil está entre 5% e 8%, conforme apontado pelo Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP, 2012).

Ademais, em *Estarão as prisões obsoletas?*, Angela Davis chama a atenção para a racialização do crime que se apresenta nas evocações do “perfil racial”, o que explica a produção de um encarceramento seletivo de homens negros e jovens também aqui no Brasil. Essa seletividade responde a articulação entre elementos materiais e ideológicos, isto é, entre a criminalização da miséria e o racismo estrutural. Sendo a penitenciária lugar reservado aos detritos do capitalismo contemporâneo, mostrando que o crescimento da população carcerária não corresponde ao aumento dos níveis de criminalidade, mas somente ao exercício de controle dos corpos considerados indesejáveis. Este que é impulsionado por ideologias racistas, haja vista a produção da imagem coletiva do “criminoso” como pessoas não-brancas.

Considerando o que fora brevemente apresentado até aqui, não há como se negar o fato de que se verificam, também no sistema de justiça criminal brasileiro, o seu caráter punitivo, refletindo sobretudo na população negra e pobre. O que culmina no encarceramento em massa como elemento constitutivo do sistema penal brasileiro contemporâneo.

“Lutar contra as prisões em massa e pena de morte é lutar contra escravidão dos tempos modernos” (Ângela Davis)

2.2 Ambiente escolar e as relações de poder

Foucault aborda a questão das relações de poder existentes a fim de compreendermos dentro de sua concepção, que este não considera o poder como algo específico, pois no contexto real o poder não é um objeto natural, e sim uma prática social, sendo assim construído historicamente. Ou seja, o poder não é um lugar ou objeto que possuímos, mas sim algo que está em constante exercício e disputa, como o qual aborda. Há uma variabilidade de entendimento desta concepção, no entanto Marinho aponta que:

Quando fala-se de poder, as pessoas pensam imediatamente a uma estrutura política, um governo, uma classe social dominante, o mestre frente ao escravo, etc. isto não é de nenhum modo aquilo que eu penso quando falo de relações de poder. Eu quero dizer que, nas relações humanas, qualquer que sejam – que trate de comunicar verbalmente, como fazemo-lo agora, ou que trate-se de relações amorosas, institucionais ou econômicas -, o poder continua presente: eu quero dizer a relação na qual um quer tentar de dirigir a conduta do outro. Estas são, por conseguinte, relações que pode-se encontrar em diversos níveis, sob diferentes formas; estas relações de poder são relações móveis, ou seja elas podem alterar-se, elas não são dadas de uma vez para sempre (MARINHO,2008, p.14 apud FOUCAULT, 2001, p. 1538).

Compreendemos assim, que não há uma definição geral de poder, mas sim de relações de poder presentes em toda a estrutura social, sem necessariamente serem estruturadas em um ponto específico desta sociedade, onde tudo se atrela e afeta a todos de variadas formas, às vezes diretamente ou indiretamente, sendo que estas relações:

Funcionam como uma rede de dispositivos ou mecanismos a que nada ou ninguém escapa, e que não existe exterior possível, limites e fronteiras. Daí a importante polêmica ideia de que o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade que se possui ou não. [...] Rigorosamente falando o poder não existe, existem sim práticas ou relações de poderes (MACHADO, 2007, p.14 apud FOUCAULT, 1975).

A ação do poder e suas relações, se dá, a partir das práticas que ocorrem no meio social, e neste âmbito específico a ser estudado, as práticas no meio educacional analisando as concepções de Foucault as quais estão relacionadas ao poder disciplinar. Este considera as relações de poderes disciplinares como “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de

docilidadeutilidade” (MACHADO, 2007, p.12 apud FOUCAULT, 1975, p.139). Tal relação de poder disciplinar manipula e reproduz o comportamento de homem necessário ao sistema capitalista, que tem seu tempo e condutas controladas.

A relação de poder que suponhamos ser o ponto inicial, é o poder governamental, (lembrando que segundo Foucault o poder não é um lugar, mas sim uma relação de poderes em uma rede onde todos estão sujeitos). Onde tal poder é posto em prática, primeiramente, a partir de propostas curriculares as quais são impostas nas escolas, onde é garantida a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

Entretanto, há uma dificuldade de sua efetivação no meio escolar e social, pois a liberdade de aprender e ensinar é limitada devido os parâmetros curriculares a serem seguidos, a disponibilidade limitada de materiais e tempo para aprimorar metodologias e práticas a fim de aprimoramento e aperfeiçoamento tanto de professores e alunos. A escola pública deve seguir normas condizentes ao Estado, onde o qual normatiza a mesma com questões burocráticas e precariedades, tanto materiais, quanto humanas. Não abrangendo a cultura do indivíduo que ali está presente, sendo a escola parte integradora, e sim, de certo modo, exclui-se este de seu meio cultural e social, o enquadrando nos parâmetros que esta exige e deseja almejar. Estas relações de poder não permanecem apenas entre educador e educando, vai além: os professores exigem tarefas a serem executadas e regras a serem cumpridas por parte dos alunos. Tais atividades acontecem sob orientação do pedagogo, que por sua vez precisa prestar contas ao diretor, que também recebeu ordens da Secretaria de Educação, ou seja, todos estão sujeitos a aplicar regras, mas também a obedecê-las. Bordieu (1977, p.31), chamou este poder realizado no Sistema de Ensino de poder simbólico “(...) poder invisível que só pode se exercer com a cumplicidade daqueles que não querem saber que a ele se submetem ou mesmo que o exercem.”

Para Bourdieu (1999, p. 41) o sistema escolar “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural”. Conforme Bourdieu, é a herança cultural a primeira responsável pela diferença inicial da criança na escola, uma vez que cada família transmite a seus filhos certo capital cultural e certo ethos – sistema de valores – que contribui para

definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. Assim, quanto maior for o acúmulo de capital sócioprofissional e, conseqüentemente, o nível cultural dos pais e dos avós, mais se elevam as probabilidades de êxito escolar da criança.

Não é só a compreensão e o manejo da língua que garantem maior rentabilidade escolar aos filhos das classes superiores, afirma Bourdieu. Eles herdam, além dos saberes, gostos e “bom gosto” – práticas e conhecimentos culturais (teatro, museu, pintura, música, jazz, cinema) – tão mais ricos e extensos quanto maior o nível de acesso ao capital cultural desde a sua origem social. E a escola, pelas desigualdades de seleção e pela ação homogeneizante, só faz reduzir minimamente essas diferenças, contribuindo para a reprodução da “estrutura das relações de classe ao reproduzir a desigual distribuição, entre as classes, do capital cultural” (BOURDIEU, 1975, p. 198). Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição social, a escola opera uma seleção que sanciona e consagra as desigualdades estruturais. Com isso, contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima.

A herança cultural, dada pela posição social, influencia tanto a taxa de êxito escolar e a continuidade do ensino quanto a escolha do destino. No entanto, alerta Bourdieu (1999), essa situação não se deve ao dom natural ou a um destino determinado, mas às desigualdades sociais que geram as desigualdades culturais. Se a combinação do capital cultural e do ethos, legados pelo meio familiar, constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças de diferentes classes sociais, é a atitude da família a respeito da escola que determina o prosseguimento ou não dos estudos. As vantagens e desvantagens sociais são, progressivamente, convertidas em vantagens e desvantagens escolares. Ao tratar todos os educandos como iguais em direitos e deveres, a escola sanciona as desigualdades iniciais frente à cultura e “consegue tão mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons e de méritos” (BOURDIEU, 1975, p.218). Para Bourdieu (1999, p. 53), a igualdade formal que pauta a prática pedagógica mascara a indiferença frente às desigualdades reais e dirige-se tão somente aos educandos que detêm uma boa herança cultural, de acordo com as exigências culturais da escola.

Isso ocorre porque a cultura escolar é tão próxima da cultura da elite que as crianças das classes populares não podem adquirir, senão com muito esforço, o que

é herdado, pelos filhos das classes cultivadas. Assim, a função da escola – organizar o culto de uma cultura – só pode ser proposta a todos, mas, de fato, está reservada aos membros das classes às quais pertence a cultura cultuada. Nesse contexto, a escola assume por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social dominante. A essa prática cultural se oporia

[...] uma pedagogia racional e universal, que, partindo do zero e não considerando como dado o que apenas alguns herdaram, se obrigaria a tudo a favor de todos e se organizaria metodicamente em referência ao fim explícito de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não é dado, sob a aparência de dom natural, senão às crianças das classes privilegiadas (BOURDIEU, 1999, p. 53).

No entanto, a ação da escola não se dirige no sentido de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não lhes é dado. Ela é o lugar de transmissão do saber que recebe e trata os alunos como iguais, a despeito da disparidade cultural. Com isso sanciona as desigualdades que só ela poderia reduzir. Considerando que o domínio da cultura erudita requer o conhecimento do código segundo o qual ela está codificada e que o domínio do código só pode ser adquirido mediante uma aprendizagem metódica e organizada caberia à instituição escolar “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres” (BOURDIEU, 1999, p. 62).

Bourdieu quando analisa a função reprodutivista da escola, tomando como perspectiva o ensino público francês, percebe que embora aja no sentido de conservar as desigualdades e reproduzir as classes sociais, poderia ser também um espaço de socialização caso lutasse por um trabalho no qual oferecesse aos filhos das classes populares condições de adquirir o capital cultural que não herdaram. Porém, o autor francês considera ingenuidade supor que do funcionamento da escola, tal como está organizada, possam surgir as contradições capazes de determinar uma transformação profunda “e de impedir a instituição encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social” (BOURDIEU, 1999, p. 58).

2.3 O papel crítico da sociologia na educação

Para compreender o sentido da sociologia como disciplina na grade curricular do Ensino Médio devemos, antes, compreender os objetivos pelas quais a disciplina se pretende atingir e qual a sua importância na educação no Ensino Médio. Isso significa estabelecer parâmetros de análise, dimensionar o sentido da disciplina, buscar compreender o que ela tem de específico e qual sua contribuição no processo educativo.

A sociologia é um instrumento de questionamento que se firma no pensamento crítico, mas não no pensamento crítico isolado e sim ao lado das demais disciplinas humanísticas, como história e geografia. O objetivo da sociologia ao lado dessas disciplinas é contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, promovendo nos alunos o contato com a realidade deles, bem como, o confronto com realidades distantes e culturalmente diferentes, permitindo o “distanciamento” e a “aproximação” de realidades. Tais conceitos sociológicos trabalhados em sala de aula levam o aluno ao desenvolvimento da consciência crítica.

O conhecimento sociológico beneficiará o aluno na medida em que lhe permitirá uma análise mais acurada da realidade que o cerca e na qual está inserido. Mais que isto, a sociologia constitui contribuição decisiva para a formação cidadã, pois preocupa-se com o todo social.

Segundo o Ministério da Educação (MEC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), a importância da disciplina sociologia nas salas de aula se dá em razão da formação para a crítica e para a cidadania. Ou seja, educar em prol da reflexão e compreensão da sociedade em que estamos inseridos; formar cidadãos conscientes; problematizando questões cotidianas e oportunizando espaços de discussão.

Ainda, sobre a importância da sociologia na educação Mills (1965), trata como um conhecimento capaz de conduzir o homem comum a compreender os nexos que ligam sua vida individual com os processos sociais mais gerais. Como o homem comum não tem consciência da complexidade da realidade social. Ianni (1988) afirma que o mundo depende da Sociologia para ser explicado, para compreender-se, e que sem a Sociologia talvez o mundo fosse mais confuso e incógnito. Deste modo, a Sociologia atua como “autoconsciência” da sociedade.

Em *A sociologia é um esporte de combate*, Pierre Bourdieu é indagado sobre o que é a sociologia e o que é ser sociólogo. E, por sua vez, começa questionando o modo irônico, em sua interpretação, com que foi feita a chamada da emissora para a entrevista: “Sociologia: estudo científico dos fenômenos sociais entre os homens”. Responde convicto de que quem a fez não entendeu o que é a sociologia, e tenta explicar apontando que o “sociólogo, como todo cientista, tenta estabelecer leis, identificar regularidades e definir os princípios destas”.

Mais uma vez, serão as formas de atuação, dentro e fora da Academia, como por exemplo, em uma videoconferência ou através de um artigo acadêmico, onde as explicações, os embates, as formas de se esquivar de certos ataques que possam fazer do método científico um mero instrumento de formação sociológica no campo, que Bourdieu usa como analogia o de esporte de combate, ou seja, um esporte de contato competitivo onde dois combatentes lutam um contra o outro usando determinadas regras de contato com o objetivo de simular partes do combate corpo-a-corpo verdadeiro, como exemplos de esporte de combate estão o boxe, jiu-jitsu, karatê, Judô, entre outros. Entendendo seu lugar de atuação e as formas com que se darão os combates, Bourdieu enxerga a sociologia como uma forma de desnaturalizar os mecanismos de dominação da sociedade.

Nessa parte do filme, Bourdieu volta a falar da sociologia enquanto um esporte de combate, quando relacionado suas produções acadêmicas com o pensamento sobre Neoliberalismo de Loïc Wacquant, seu orientando. Em mais uma entrevista, desta vez televisionada, Bourdieu fala sobre o que ele entende como uma Revolução Neoliberal, que na sua visão seria o pensamento dominante atual. “Me parece que a sociologia é um esporte de combate porque a todo momento em que se tenta fazer uma análise sobre a sociedade, principalmente, quando se toca em alguma questão ideológica, é inevitável o confronto de idéias, mas principalmente, é impossível não se confrontar com o modelo de sociedade vigente e hegemônico.”.

A questão que irá afetar Florestan a um novo modo de pensar a realidade brasileira – como aponta Octavio Ianni (2011, p. 15) no texto “Florestan Fernandes e a formação da sociologia brasileira” – é o contexto social que ajuda a enxergar a necessidade de buscar alternativas de mudanças para essa realidade de maneira empírica. Importante frisar e chamar atenção para o Brasil, neste caso, como um

dos principais objetos que formam a linha do pensamento sociológico de Florestan Fernandes.

A noção de uma sociologia nacional que levanta a importância do contexto social brasileiro e sul americano como traz Guerreiro Ramos (1950) em seus estudos sobre sociologia periférica, também aparece nos escritos de Florestan. Entender os motivos, internos e externos, que levaram o capitalismo brasileiro a se desenvolver de forma lenta, ou como Florestan nomeia: capitalismo dependente, bem como as conseqüências que isso trazia as classes mais pobres e seus desfechos na vida dessas pessoas, inclusive, sobre a questão racial que também foi seu objeto de estudo na sua trajetória acadêmica.

A dura realidade brasileira para Florestan pode ser um instrumento de mudança de pensamento. A condição histórica e a visão de mundo definem que tipo de agente ser em nosso meio social e como iremos atuar diretamente. Como enfatiza Ianni (2011, p. 30), a forma de atuação do sociólogo é obviamente inescapável aos sentidos do ser humano, se envolver ideologicamente, além de ser inevitável, requer ética, ou seja, deve ser explicitamente evidenciado.

Nesse sentido é possível observar com clareza o destaque que a obra de Florestan ganha ao estabelecer um sistema de pensar a realidade social brasileira. Através de artigos, livros, ensaios, o autor mostra uma vitalidade difícil de ser batida e uma linguagem sociológica que propõe não só pensar, mas modificar a realidade, e conseqüentemente, escrever no laço a história. Florestan entende que a sociedade de classes produz uma variedade de interesses que se chocam constantemente e que essa dinâmica faz parte e dá sentido ao processo histórico do capitalismo brasileiro.

Salienta Ianni (2011, p. 30) que as percepções e os aprendizados dos sociólogos são insuficientes para a interpretação dos fenômenos sociais. Os resultados da investigação sociológica limitam-se à organização da vida sociocultural, onde vivem os seres humanos. Para Florestan, dois aspectos teóricos são imprescindíveis para a sociologia assumir seu caráter científico,

[...] Primeiro, descobrir explicações que permitam descrever e interpretar os fenômenos sociais em termos da ordem existente nas condições e nos níveis de sua manifestação. Segundo, pôr em evidência as relações

dinâmicas da ordem social ou de fatores sociais com as formas de vida (FERNANDES, 1960, p.76).

As reflexões da interação sociológica frutam de um misto de relações sociais ou do próprio fato social. São, portanto, essenciais para dar vida à sociologia crítica, pois questiona todas essas interações através das teorias, dos métodos e das pesquisas. Esses exercícios desvendam desigualdades e as perspectivas de classe em cada aspecto da realidade. Como afirma Octavio Ianni (2011, p. 29), “O homem se constitui como ser social no mesmo processo por meio do qual se constitui a sociabilidade.” e Florestan Fernandes (1980), citado por Octavio Ianni:

[...] existir socialmente sempre significa, de um modo ou de outro, compartilhar de condições e situações, desenvolver atividades e reações, praticar ações e relações que são interdependentes e se influenciam reciprocamente. Nesse sentido, a interação social é, essencialmente, uma realidade dinâmica (FERNANDES, 1980, p. 112 apud IANNI, 2011, p. 30).

Ianni observa que Florestan já assinala o viés marxista da visão materialista de que a sociedade produz o homem, bem como é produzida por ele.

Ianni (2011, p. 31) chama a atenção para a necessidade de um pensamento dialético, de uma sociologia voltada para a visão crítica das questões sociais, com isso, o marxismo orienta e sistematiza as estruturas de dominação política e espoliação econômica da burguesia se estabelecendo, mais uma vez, como primordial na sociologia de Florestan Fernandes.

Por fim, é interessante notar o ponto que chama atenção para perceber a diferença entre as concepções sociológicas de Bourdieu e Florestan, como a política ou a forma de se fazer política e até mesmo como utilizar a sociologia como um instrumento político. Bourdieu refuta essa concepção à sua sociologia, o que está em jogo para ele são as contribuições que a mesma pode fazer para escancarar os mecanismos de dominação de classe da sociedade.

Por outro lado, Florestan faz da atuação política um instrumento de releitura do saber sociológico, amparado principalmente pelo marxismo. Uma sociologia constantemente crítica das interações sociais que visa desnudar as desigualdades que colocam em perspectiva diferentes aspectos da sociedade de classes.

Portanto, as contribuições de Pierre Bourdieu e Florestan Fernandes são para os cientistas sociais indispensáveis, inclusive para além da academia e contribuir com as diferentes formas de se pensar o mundo social, o mundo humano, através do reconhecimento das formas de dominação estabelecidas e a busca incessante que o sociólogo trava para entender e explicar as relações sociais do modelo de sociedade capitalista.

2.4 Por uma pedagogia de reeducação do indivíduo negro sobre si mesmo

Em 1988, é publicado, na revista acadêmica Tempo Brasileiro, o texto “A categoria político-cultural de amefricanidade” de Lélia Gonzalez. Nele, a autora retoma conceitos como pretuguês, Améfrica Ladina e aprofunda a conceituação do que seria a amefricanidade. Pretuguês representando a língua que falamos no Brasil, que as mulheres negras escravizadas ensinaram para os filhos e as filhas das casas grandes. Um idioma marcado, por exemplo, pela troca do l pelo r, como na palavra probrema, o que leva pessoas que falam assim a serem ridicularizadas por isso. Partindo disso, Lélia afirma:

[...]marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal, quem que é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá e por aí fora. Não sacam que tão falando pretuguês. (GONZALEZ, 1984, p. 238)

Sendo assim, Gonzalez nos convida a interpretar o português falado no Brasil a partir das características da africanização da língua, isto é, o pretuguês, no sentido de reconhecer as influências africanas na nossa história e cultura. Tal premissa ganha maior proporção ao refletirmos sobre como as crianças negras são vistas no ambiente escolar. Ao identificar que estereótipos como indisciplina e falta de inteligência são comuns para essa população, a autora pontua:

Se refletirmos um mínimo sobre a questão, não teremos dificuldade em perceber o que o sistema de ensino destila em termos de racismo: livros didáticos, atitudes dos professores em sala de aula e nos momentos de recreação apontam para um processo de lavagem cerebral de tal ordem que a criança que continua seus estudos e que por acaso chega ao ensino superior já não se reconhece mais como negra. (GONZALEZ, 2020, p. 39)

Ao percorrer os seus escritos, não podemos deixar de pensar: até que ponto abdicamos da nossa própria identidade para nos inserirmos em um ambiente científico ou acadêmico e escolar? Quantas crianças, pessoas adultas ou idosas poderiam ser acolhidas nos ambientes educativos formais, em vez de excluídas pela desvalorização dos seus costumes de fala e escrita? Se determinados traços inerentes à linguagem não fossem prontamente desqualificados, e sim trabalhados em direções mais contextualizadas e com um aprofundamento histórico, como seriam as aulas de Português e Literatura? Quais seriam as outras leituras de país possíveis em salas de aula, fundamentadas em um trabalho denso, não apenas nessas disciplinas, mas como prática-política curricular que reconhecesse as heranças africanas no nosso cotidiano?. A Lei 10.639/03 e a Lei No 11.645 fazem parte de um conjunto de ações voltadas para a promoção da igualdade racial e foi sancionada no ano de 2003 e 2008 respectivamente pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva após amplo debate com os movimentos negros. Ela institui a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos nacionais, tanto na rede pública, quanto particular. Sendo assim, propõe a inclusão de estudos sobre a História da África e a luta dos negros no Brasil, resgatando suas contribuições nas áreas social, entretanto, poderiam ser consideradas como parte do cotidiano escolar, mas ainda estão distantes do horizonte que observamos no dia a dia das salas de aula.

Ao adotar o nome América Latina, Lélia (2020) reconhece que a América Latina “é muito mais ameríndia e amefricana do que outra coisa” (p.130). As histórias dos povos indígenas também passam pelo processo descrito pela antropóloga como racismo por denegação, ou seja, um racismo da omissão, da assimilação, da miscigenação e do mito da democracia racial. A partir dessa conjuntura, Gonzalez evidencia como a ideologia do branqueamento operaria:

O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e indígenas na condição de segmentos subordinados no interior das

classes mais exploradas, graças a sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento, tão bem analisada por cientistas brasileiros. Transmitida pelos meios de comunicação de massa e pelos sistemas ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores da cultura ocidental branca são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca comprova a sua eficácia e os efeitos de desintegração violenta, de fragmentação da identidade étnica por ele produzidos, o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue” como se diz no Brasil), é internalizado com a consequente negação da própria raça e da própria cultura. (GONZALEZ, 2020, p. 131)

A América seria a compreensão da importância estrutural da ascendência e descendência dos povos negros que habitam/habitavam o continente conhecido como América. Segundo Lélia Gonzalez:

[...] o termo amefricanas/amefricanos designa toda uma descendência: não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro, como a daqueles que chegaram à América muito antes de Colombo. Ontem como hoje, amefricanos oriundos dos mais diferentes países têm desempenhado um papel crucial na elaboração dessa amefricanidade que identifica na diáspora uma experiência comum que exige ser devidamente conhecida e cuidadosamente pesquisada. (GONZALEZ, 2020, p. 135)

Ao articular a leitura amefricana do nosso passado e presente encontramos estratégias e referências contra-hegemônicas para interpretar as práticas docentes enquanto potência pedagógica. Localizamos, assim, um reconhecimento inovador acerca das identidades e a urgência de mudanças nos lugares legitimados de escuta e fala, cuja autenticidade parte de preceitos baseados na pertença racial, de classe social, gênero e sexualidade universalizantes. As teorias decoloniais e do feminismo negro (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018; WALSH, 2017; MIÑOSO, 2015; hooks, 2017) nos acompanham nas proposições de práticas intrínsecas a pedagogias (pre)ocupadas com o destaque e problematização dos elementos que apresentamos ao longo do artigo.

Dessa forma, quando tratamos sobre pedagogia, ressaltamos as (im)possibilidades de intervenção nos cotidianos escolares. Podemos, por conseguinte, nos aproximar do conceito de pedagogia decolonial que Catherine Walsh, Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Candau nos apresentam, pois segundo os autores:

[...] opera além dos sistemas educativos (escolas e universidades), ela convoca os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, é enraizada nas lutas e práxis de povos colonizados e é pensada com e a partir das condições dos colonizados pela modernidade ocidental. (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018, p. 5)

Outra conexão possível é fundamentada nas contribuições da intelectual bell hooks e nas suas associações com as pedagogias anticoloniais, feministas e críticas, influenciada por Paulo Freire. Esses vínculos nos possibilitam “questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de estudantes” (hooks, 2017, p.20).

Desse modo, reconhecemos, assim, que problematizar as diferenças nas relações em um campo social de disputa faz parte do compromisso crítico de enfrentamento das normas propagadas como universais, ademais dos privilégios que estabelecem quais vidas devem ser consideradas viáveis ou possíveis (BUTLER, 2000).

3 - De que forma a edição Sociologia para jovens do século XXI aborda a questão do encarceramento em massa no Brasil?

O presente capítulo inicialmente abordará alguns elementos da organização do livro didático de forma breve, perpassando por uma descrição da visão geral do livro e descrição da obra, a fim de tornar elucidativo a discussão referente ao capítulo 19 que irá se suceder.

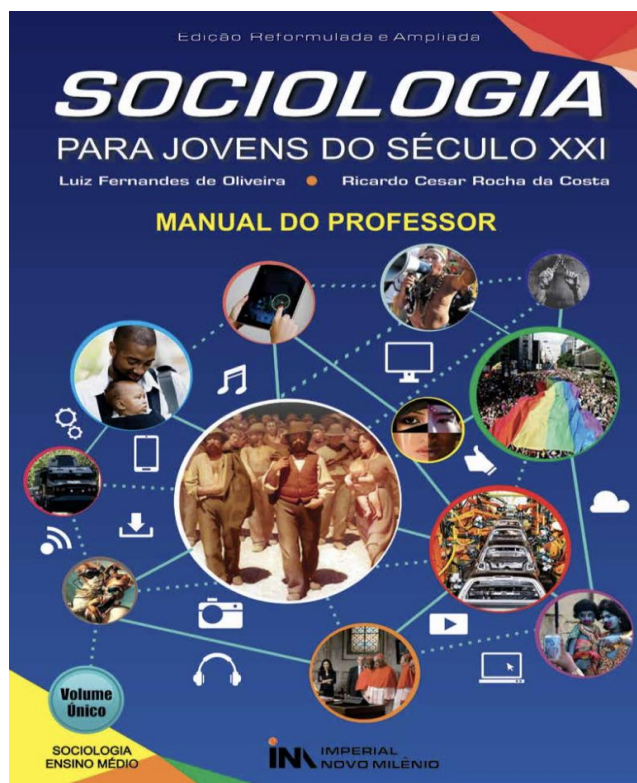


Figura 2² - Imagem da capa da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018

3.1 Visão geral

A proposta da obra é se fundamentar numa perspectiva crítica e interativa e existir uma organização coerente com a proposta didática, segundo a qual o ensino de Sociologia no Ensino Médio pode auxiliar os estudantes a desnaturalizarem opiniões do senso comum e construir uma visão crítica do mundo social amparada no conhecimento sociológico. Assim, a obra valoriza as experiências e os saberes dos estudantes, que devem ser encorajados a problematizar a realidade que os cerca, por meio da imaginação sociológica.

A Sociologia é apresentada a partir de fatos do cotidiano, privilegiando os conhecimentos prévios dos estudantes e problematizando os mais variados fenômenos da realidade em suas dimensões social, política, econômica e cultural.

² Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 01. 2018). Acesso em: 05/08/2022.

Essa característica da obra pode ser observada nos títulos dos capítulos que fazem alusão a frases ou acontecimentos da realidade, por meio dos quais os principais temas e conteúdos da Sociologia, Antropologia e Ciência Política são abordados. A obra contempla um leque considerável de temas e conteúdos das Ciências Sociais, que são trabalhados por meio de estratégias didáticas evidenciadas nas seções que estruturam as três unidades que compõem a obra. A proposta pedagógica favorece o desenvolvimento de habilidades necessárias para a construção do conhecimento sociológico ao propor um repertório de atividades didáticas que mobilizam diferentes linguagens, instrumentalizando o estudante para a reflexão crítica e a argumentação.

O projeto gráfico-editorial se apresenta com uma grande variedade de textos, imagens, charges e figuras, além de expor ao final de cada capítulo sugestões de filmes, sites da internet e músicas para aprofundamento dos conteúdos.

3.2 Descrição da obra

O Livro do Estudante, ao qual foi utilizado para a discussão no presente trabalho, conta com 400 páginas, é estruturado em torno de três unidades, cada qual com oito capítulos, num total de 24 capítulos, compostos por seções e subseções que se articulam com o texto principal de cada capítulo. A seção “Interdisciplinaridade” tem o objetivo de apresentar as contribuições de pesquisadores vinculados a outras áreas de conhecimento, tendo em vista sua articulação com as Ciências Sociais. A seção “Interatividade” é composta de várias subseções – “Revendo o capítulo”, “Dialogando com a turma” e “Verificando o seu conhecimento” – e tem como objetivo sistematizar os principais tópicos do capítulo, propor atividades didáticas e fornecer sugestões de livros, filmes, sites e músicas para aprofundamento dos temas. A seção “Aprendendo com jogos” tem o objetivo de mobilizar de forma lúdica diferentes elementos de apoio aos processos cognitivos do estudante, propiciando um aprendizado dinâmico, através de linguagem próxima à do estudante do Ensino Médio.

Cada unidade do livro é iniciada com um título e uma breve descrição dos conteúdos tratados. A unidade com a qual discutiremos neste trabalho, é a unidade 3, intitulada “Relações sociais contemporâneas”, traz um repertório de temas atuais

de interesse dos jovens. Temas como o urbano e a terra, violência, religiosidade, racismo, gênero e os povos indígenas são abordados de modo a tratar de questões que são próximas aos estudantes, com vistas a propor uma reflexão sobre sua condição no mundo.

UNIDADE	CAPÍTULO
1. Sociologia e Conhecimento Sociológico	1. Sociologia: dialogando com você; 2. "Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?" A socialização dos indivíduos; 3. "O que se vê mais, o jogo ou o jogador?" Indivíduos e Instituições Sociais; 4. "Torre de Babel": culturas e sociedades; 5. "Sejam realistas: exijam o impossível!" Identidades sociais e culturais; 6. "Ser diferente é normal": as diferenças sociais e culturais; 7. "A matrix está em toda parte...": ideologia e visões de mundo; 8. "Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior". O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades.
2. Trabalho, Política e Sociedade	9. "Tudo que é sólido se desmancha no ar": capitalismo e barbárie; 10. "Todo mundo come no McDonald's e compartilha no Facebook?" Globalização e neoliberalismo; 11. "Um novo fast food para você": o mundo do trabalho e a educação; 12. "O mercado exclui como o gás carbônico polui": capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental; 13. "É de papel ou é pra valer?" Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo; 14. "O Estado sou eu". Estado e Democracia; 15. "Não é só pelos R\$ 0,20 centavos?" Movimentos sociais ontem e hoje; 16. "Na telinha da sua casa, você é cidadão?" O papel da mídia no capitalismo globalizado.
3. Relações Sociais Contemporâneas	17. "Espaços de dor e de esperança." A questão urbana; 18. "Ocupar, resistir, produzir." A questão da terra no Brasil; 19. "Chegou o caveirão!" E agora? Violência e desigualdades sociais; 20. "A gente não quer só comida..." Religiosidade e juventude no século XXI; 21. "Onde você esconde seu racismo?" Desnaturalizando as desigualdades raciais 22. "Lugar de mulher é onde ela quiser" Relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje; 23. "Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é." Debatendo a diversidade sexual e de gênero; 24. "Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio": nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil.

Figura 3³ - sumário sintético da obra *Sociologia para jovens do século XXI*

3.3 Apresentação do capítulo 19 - "Chegou o caveirão!" E agora? Violência e desigualdades sociais

Conforme feita a pesquisa nos livros didáticos, identifiquei o referido capítulo inteiramente dedicado ao assunto ao qual é objeto de pesquisa deste projeto, ao passo que nas demais edições, não houve discussões em torno do assunto. A partir disso, o capítulo "*Chegou o caveirão!*" *E agora? Violência e desigualdades sociais*" será alvo das discussões traçadas aqui de forma pormenorizada.

A análise do capítulo se desenvolve da seguinte forma, é feito uma apresentação do capítulo 19 e das seções que o complementam, com o intuito de inserir no presente trabalho as discussões que o livro didático produziu acerca do tema sobre encarceramento em massa no Brasil, se desdobrando para as seções "*Como o sujeito criminoso é retratado no capítulo 19?*" e "*Pensando o Estado a partir da discussão sobre crime organizado no capítulo 19*" respectivamente, onde é traçado uma análise e discussão dos tópicos: sujeito criminoso, criminalidade,

³ Sumário sintético retirado do Guia Digital do PNL D 2018. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/pnld-2018/>. Acesso em: 20/8/2022.

Estado e segurança pública, estes que constroem todo o corpo de discussão do capítulo 19.

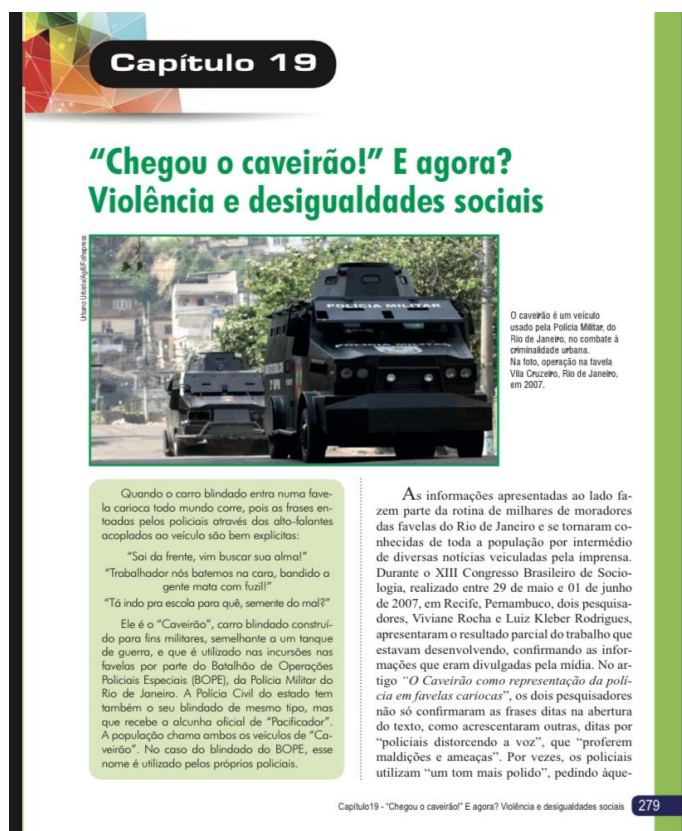


Figura 4⁴ - imagem da primeira folha do capítulo 19

O capítulo inicia falando sobre as rotineiras invasões dos “caveirão” (veículo usado pela polícia militar do Rio de Janeiro) nas favelas do Rio de Janeiro, que sempre acontecem de forma muito violenta, afetando todos os moradores desses territórios, onde majoritariamente são pessoas negras. A partir de frases que instauram pânico proclamadas num alto falante, a reação das pessoas que estão ali vivendo suas vidas e se deparam com uma situação dessa, é de correr e quando isso acontece, todos que estão correndo se tornam suspeitos, independente de quem você seja. Ao mesmo tempo que se você não procura um lugar um pouco mais “seguro”, você se torna alvo do tiroteio entre os traficantes e os policiais no carro blindado de qualquer forma.

⁴ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 279. 2018). Acesso em: 20/08/2022.

Procede à discussão sobre a atuação da polícia, civil ou militar, que quando estas entram na favela da forma como foi reproduzido acima, passa-se a ideia de que todos os moradores podem estar envolvidos com o tráfico de drogas, ou seja, de que as comunidades pobres e negras – a grande maioria daqueles que residem nas favelas – devam ser criminalizadas, pois é ali que se encontrariam todos os males da violência, que envolvem também o comércio varejista de drogas.

Nessa parte do capítulo, inicia um debate sobre a impossibilidade de um crime organizado funcionar da forma que temos hoje, sem a participação do Estado. Como exemplo disso, os autores trazem o fato de que o PCC - Primeiro Comando da Capital⁵, é constituído por líderes que, há pouco tempo, não eram considerados criminosos perigosos. Mas que, por intermédio de um sistema carcerário administrado pelo Estado, com suas torturas e maus-tratos, teriam sido levados ao mundo do crime organizado.

Aqui o livro termina este trecho do capítulo abordando os discursos sobre criminalidade que responsabilizam somente o indivíduo, como por exemplo a frase “bandido bom é bandido morto” ou o debate sobre a redução da maioridade penal, que no imaginário do senso comum resolveria as questões de violência produzidas por menores de idade. Mas a partir de uma visão sociológica, o livro vai começar a discutir a questão da violência enquanto um fenômeno social resultado da carência de cidadania e de acesso às condições de vida dignas. Resulta também da desigualdade social decorrente de um modelo econômico dominante que impede parcelas significativas de indivíduos de terem outra possibilidade de existência, senão a da violência, ou como vítimas ou como atores principais.

Partindo para a seção do capítulo intitulada “***E ainda sou culpado por tudo...***”, ainda nessa parte, é pensada a questão da violência para além de seu entendimento no senso comum. O exemplo usado pelo livro para ilustrar essa discussão é o caso das organizações criminosas, onde em tom de denúncia é descrito como penitenciárias são locais de concentração de organizações criminosas, citando em especial os Estados de São Paulo e do Rio de Janeiro, onde “assaltantes perigosos, traficantes pequenos e grandes, ladrões de galinha e

⁵ Primeiro Comando da Capital (PCC) é a maior organização criminosa do Brasil, com atuação principalmente no estado de São Paulo, mas também em todo o território brasileiro, além de países próximos como Paraguai, Bolívia, Colômbia e Venezuela. Possui cerca de 30 mil membros, sendo 8 mil apenas em São Paulo, de acordo com investigações da Polícia Federal e do Ministério Público de São Paulo.

assaltantes de bolsas de velhinhas”, ficam todos juntos em celas superlotadas e insalubres, ociosas, comendo precariamente, sem assistência médica ou psicológica.

Logo abaixo é anexado uma tabela, do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), referente ao ano de 2009, a qual mostra a relação do número de vagas e de pessoas presas nas penitenciárias de todos os estados brasileiro, revelando uma superlotação do sistema carcerário brasileiro. Esse trecho também traz esses dados atualizados, referente ao ano de 2015, onde mostra uma ordem de 244 mil vagas, para um total de 615.933 presos, um déficit superior à tabela de 2009.

Estados	Totais						
	V	P	V-P	Estados	V	P	V-P
Acre	1.833	3.421	1.588	Paraíba	5.313	8.524	3.211
Alagoas	1.941	1.978	37	Pernambuco	9.675	21.041	11.366
Amazonas	2.297	3.875	1.578	Piauí	2.005	2.591	486
Amapá	994	1.812	818	Paraná	14.687	22.166	7.699
Bahia	6.839	8.220	1.381	Rio de Janeiro	23.832	23.158	-674
Ceará	9.946	12.872	2.926	Rio Grande do Norte	3.296	3.775	699
Distrito Federal	6.450	8.157	1.707	Rondônia	4.103	6.986	3.103
Espirito Santo	5.585	8.036	2.451	Roraima	538	1.651	1.113
Goiás	5.734	9.870	4.136	Rio Grande do Sul	18.010	28.750	10.740
Maranhão	2.353	3.425	1.072	Santa Catarina	7.591	13.340	5.749
Minas Gerais	23.199	35.121	11.922	Sergipe	2.007	2.742	735
Mato Grosso do Sul	5.670	9.641	4.191	São Paulo	101.774	154.515	52.741
Mato Grosso	5.135	11.061	5.826	Tocantins	1.604	1.648	44
Pará	6.115	8.736	2.621	Total Brasil	278.726	417.112	138.386

Figura 5⁶ - Vagas e presos no sistema prisional e na polícia — Dezembro de 2009

O livro argumenta que essa carência de recursos, juntamente com a concentração de organizações criminosas nas penitenciárias superlotadas, faz com que “ladrão de galinhas” ou o assaltantes de velhinhas, através das torturas e coerções que existe por parte das organizações criminosas, acabam também adentrando o universo do crime organizado, que lhe oferecem fuga e salário se estiverem a seu serviço.

Compreendendo enquanto sendo um problema do Estado, é incluído nesta parte do capítulo uma fala do ministro da Justiça do primeiro governo Lula (2003-2006), Márcio Thomaz Bastos, onde esse afirma em uma entrevista ao programa do

⁶ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 291. 2018). Acesso em: 20/08/2022.

Jô Soares, que o preso comum faz mestrado, doutorado e pós-doutorado em criminalidade violenta nos presídios brasileiros.

A partir desses argumentos o capítulo relaciona essa questão exposta acima com a proposta de redução da maioria penal, na intenção de se mostrar mais uma vez contra a implementação deste código penal. O livro finaliza esta seção trazendo uma reflexão através do questionamento; devemos continuar culpando somente os criminosos de rua, menores, “pretos, ou quase pretos, ou quase brancos” de serem responsáveis pela violência nas grandes cidades?

Partindo para a próxima e última seção do capítulo, intitulada “**Drogas: brancos que produzem, brancos que consomem... negros que consomem e morrem...**”, onde inicia com os sociólogos Manuel Castells (1996) e Loïc Wacquant (1999), estudiosos da globalização e da criminalidade urbana, respectivamente, afirmando que é necessária uma análise global deste fenômeno para não cairmos no erro de responsabilizar quem, na verdade, muitas vezes, é vítima de um sistema econômico e social maior. Castells afirma que a criminalidade, instituída como organizações criminosas e seus associados, é um fenômeno novo que afeta a economia, as relações sociais e principalmente os jovens.

Discorrendo sobre uma série de informações sobre o crime a nível global, a seção inicia abordando sobre a conferência promovida pela ONU, em 1994, sobre o Crime Global Organizado, estimou que o comércio mundial de drogas, por exemplo, atingiu a cifra de 500 bilhões de dólares por ano, o que significa uma cifra maior que o valor das transações globais envolvendo petróleo. Dados divulgados em 2012, porém, sobre o crime organizado transnacional (além do tráfico de drogas, contabilizando tráfico de pessoas, contrabando de migrantes, tráfico de armas, crimes contra o meio ambiente, entre outros), informavam que ele gerava um montante de 870 bilhões de dólares por ano – valor equivalente a 7% das exportações mundiais de mercadorias, segundo dados de 2009 (cf. ONU-BR, 2012).

Traz também, que segundo dados da Força-Tarefa de Finanças do G-7, de 1990, US\$ 120 bilhões anuais do sistema financeiro mundial (as bolsas de valores) foram provenientes do tráfico internacional de drogas. São conhecidas as conexões da máfia siciliana com as redes bancárias da Itália e com toda a elite política e empresarial daquele país (cf. CASTELLS, 1996). Em anos mais recentes, escândalos envolvendo vazamento de informações sobre depósitos em contas bancárias vinculadas a bancos suíços revelaram, em 2015, quantias da ordem de

US\$ 400 bilhões de dólares do tráfico internacional de drogas circulando por essas e outras agências bancárias legais (cf. DRUMMOND, 2015).

Em relação ao narcotráfico na América Latina, o capítulo utiliza dos estudos de Castells, onde este afirma que ele depende da demanda e da exportação de seu principal mercado: os Estados Unidos. Completa dizendo que a indústria do tráfico é totalmente internacionalizada, com divisão de trabalho e produção. O componente essencial de toda indústria da droga, ou seja, sua sobrevivência, é o sistema de lavagem de dinheiro. Isso sem falar da necessidade de corrupção e de penetração no meio institucional (o Estado, os políticos e burocratas) para poder funcionar em todas as etapas do sistema. Em suma, o crime organizado só é capaz de sobreviver através de corrupção e intimidação dos funcionários do Estado e o cumprimento de todo o conjunto de transações é assegurado por meio do uso de violência em um nível extraordinário.

Paulo Lins, carioca, autor da obra *Cidade de Deus*, que inspirou o filme com o mesmo nome, também tem uma fala destacada neste capítulo, onde o escritor afirmou, no documentário “Notícias de uma guerra particular” (1999), que quem consome a grande quantidade de drogas no Brasil não são as pessoas do morro. Essas servem apenas como mão de obra barata entre os grandes traficantes e os consumidores do asfalto.

No diagrama a seguir, podemos ver, por exemplo, a estrutura de uma quadrilha e sua hierarquia nos morros do Rio de Janeiro.

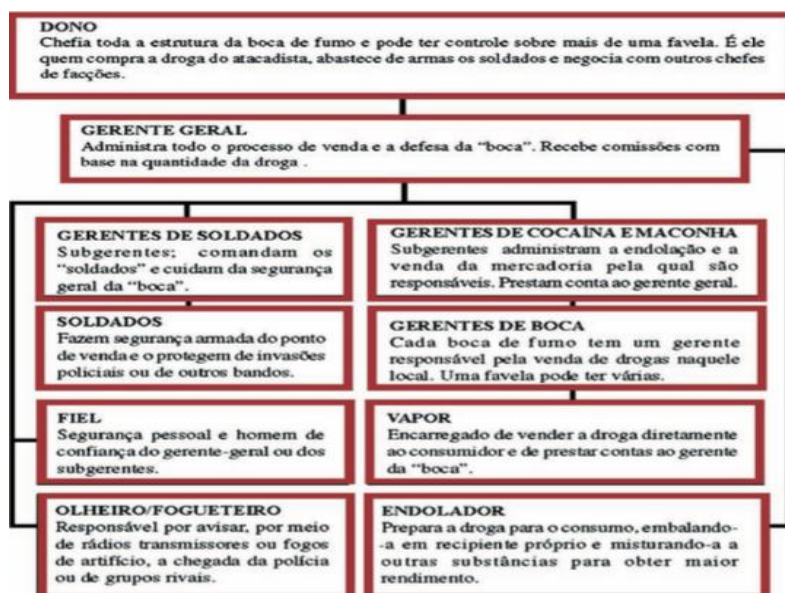


Figura 6⁷ - Tabela de uma estrutura hierárquica do tráfico de drogas nas favelas do Rio de Janeiro.

Nesta estrutura hierárquica, nota-se claramente os princípios organizativos do tráfico de drogas. Mas segundo o livro, várias questões ficam em aberto, como por exemplo: de onde vêm as drogas, ou melhor, quais são os fornecedores (atacadistas), já que em nosso país não se produz cocaína? E esses fornecedores, sendo de fora do país, têm alguma ajuda para que essas mercadorias entrem no Brasil? E quem são os consumidores do “vapor”, já que se sabe que o custo das drogas vendidas é alto para o poder aquisitivo dos moradores das favelas? Se os governantes têm conhecimento dessa rede, por que não atuam na fonte fornecedora das drogas e no consumo delas?

O mesmo questionamento, entretanto, é feito para o fornecimento de armas. De onde elas vêm? Aqui o texto traz a fala do ex-chefe da Polícia Civil do Rio de Janeiro, Hélio Luz, onde diz que grande parte das armas em mãos dos traficantes são produzidas nos EUA e na Suíça, mas também na Alemanha, na Rússia e em Israel. Existem até submetralhadoras, pistolas e fuzis, que a própria polícia militar e o exército brasileiro não possuem.

A partir disso, o capítulo prevê que a conclusão que se pode chegar é que, do “gerente geral” ao “olheiro”, a mão de obra do tráfico é constituída de moradores dos

⁷ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 293. 2018). Acesso em: 20/08/2022.

morros cariocas, filhos de trabalhadores, ex-trabalhadores, desempregados, meninos e meninas entre 10 e 16 anos, “pretos”, “ou quase pretos”, “ou quase brancos” que ou não têm condições de ter um trabalho digno ou, quando têm, são seduzidos a ganhar mais no tráfico.

Sucedese então a partir de estudos, dossiês e Comissões Parlamentares de Inquéritos (CPIs) que o crime organizado, como afirma o promotor José Carlos Blat, não sobrevive sem a participação do Estado. Portanto, o que se configura é que o problema da violência nas grandes cidades diz respeito, essencialmente, àquilo que Loïc Wacquant (1999) denomina de capitalismo de pilhagem. Ou seja, um grande negócio capitalista internacional que se utiliza de mão de obra barata (jovens da periferia, na sua maioria negros), não institucionalizada oficialmente e que, por sua vez, traz consequências catastróficas para a população das grandes cidades (balas perdidas nas disputas entre bandos ou durante ações policiais em bairros localizados nas periferias, insegurança nas ruas, a morte de milhares de jovens antes de completarem dezoito anos, entre outras coisas).

Mas, se o Estado e suas instituições (polícia, exército) não são eficientes no combate à criminalidade, como se caracteriza sua atuação diante desta barbárie? Ou melhor, quais as soluções apresentadas pelos dirigentes de Estado e Governo para diminuir e combater a criminalidade urbana e o narcotráfico?

Loïc Wacquant (1999) traz no texto que, com o advento do neoliberalismo, isto é, com a ausência ou diminuição de toda rede de proteção social (hospitais, escolas, saneamento, assistência social etc.), não resta alternativa para o Estado senão aquela de investir na repressão, substituindo sua função de “Estado Previdência” (Estado de bem estar social) pelo “Estado Penitência” (Estado penal).

Nesse sentido o autor expõe que o Estado se torna um Estado Penal, deixando de lado seu papel de assistência aos cidadãos e seus direitos. E, ciente da situação caótica que cria (violência, insegurança etc.), tem como única solução aumentar a repressão, a vigilância, o quantitativo de cárceres e o aparato militar. Exemplo desta orientação é a política da “tolerância zero”, praticada na cidade de Nova York nos anos de 1990.



Figura 7⁸ - Adolescentes periféricos conversando de forma pessimista sobre seus futuros.

Trazendo como exemplo disso, a política da “tolerância zero” tem como essência extirpar “a delinquência”, a “violência urbana”, as “incivilidades” que, segundo o Estado, são, simultaneamente, as causas e os resultados da violência, principalmente nas áreas ditas “sensíveis”, isto é, periferias, favelas, guetos negros, bairros pobres e degradados. Além disso, seria necessário afastar das ruas, dos parques e dos trens os pobres ameaçadores à ordem. Ou seja, tal política parte da ideia de que o abandono das ruas favorece a criminalidade.

O texto traz que há semelhança entre essa ideia e o chamado “choque de ordem”, implantado nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, pela Prefeitura, na verdade, é a mesma política, efetivada na capital e no estado por governos anteriores, desde julho de 2003. Acrescentando que no bairro de Copacabana, no Rio de Janeiro, por exemplo, vez ou outra, principalmente quando ocorrem eventos internacionais, são retirados das ruas prostitutas, mendigos, crianças, trabalhadores sem-teto etc., com o objetivo de combater as possíveis causas do favorecimento da criminalidade. Trata-se da mesma política de “criminalização da pobreza”, com outro nome.

⁸ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLID-2018.pdf> (p. 293. 2018). Acesso em: 20/08/2022.



Figura 8º - Na foto, um policial militar vigia usuários de crack em frente ao Departamento Náutico de São Cristóvão, após ocupação das favelas de Manginhos e Jacarezinho no Rio de Janeiro (RJ), em 2012.

Ainda na cidade do Rio de Janeiro, por ser uma espécie de “vitrine” turística do Brasil, e em razão da realização dos jogos da Copa do Mundo de futebol 2014 e das Olimpíadas de 2016, o governo estadual iniciou também a política de instalação de Unidades Policiais Pacificadoras (UPPs) em diversas favelas cariocas, deslocando as organizações do tráfico de drogas para outras comunidades e para outras cidades próximas à capital.

Aqui o livro afirma que recorrer ao aparato policial e à repressão do Estado como forma de se combater o problema da violência urbana e da criminalidade significa não perceber que a causa principal desse grave problema está associada à própria forma de organização da sociedade como um todo. Além disso, o aparelho repressor oficial, muitas vezes, se encontra tomado pela corrupção e pelos chamados “desvios de conduta” de diversos policiais, que se associam aos grupos e organizações do tráfico, além de políticos eleitos como vereadores e deputados.

Um exemplo do que foi relatado acima pode ser encontrado na capital do estado do Rio de Janeiro e em cidades vizinhas, onde se organizaram as chamadas “milícias”: grupos armados, compostos principalmente por ex-policiais e ex-bombeiros que expulsam o tráfico de determinadas comunidades, mas ocupam o seu lugar, passando a cobrar taxas fixas dos moradores em troca de segurança,

⁹ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 294. 2018). Acesso em: 20/08/2022.

além de controlar serviços, como transporte alternativo, transmissão de TV a cabo, redes de distribuição de gás de cozinha etc.

O aumento do fenômeno da violência, segundo o sociólogo Wacquant, no contexto político atual, também apresenta outras características. Uma delas é que, se por um lado há uma diminuição dos gastos sociais do Estado e a degradação das condições de vida dos indivíduos, por outro, o Estado investe no aumento dos recursos penitenciários.

O capítulo traz estatísticas sociais estadunidenses, onde mostram que, para cada cinco crianças americanas menores de seis anos, uma cresce na miséria e, uma em duas, entre a comunidade negra. Durante o auge da chamada era neoliberal, a população considerada muito pobre dobrou entre 1975 e 1995, atingindo 14 milhões de pessoas. Quarenta e cinco milhões de americanos (dos quais 12 milhões são crianças) não têm cobertura médica. Trinta milhões sofrem de fome e de desnutrição crônica. Sete milhões de americanos vivem nas ruas, depois que as verbas federais para a questão social foram diminuídas em 80% nos anos de 1980 a 1990. Entre 2006 e 2014, o nível de pobreza continuou crescendo nos EUA, passando de 12,3% para 14,5% (PELIANO, 2015). Além disso, a população sem-teto vem aumentando ano após ano nas grandes metrópoles: em 2015, alcançou 58 mil moradores nessas condições em Nova York e 25 mil em Los Angeles. Neste caso, um crescimento de 12% desde 2013 – portanto, em um curto espaço de dois anos (EZABELLA, 2015). Para complementar esses dados, o Censo estadunidense informou, em 2015, que 45 milhões de pessoas viviam “abaixo do nível de pobreza” em todo os EUA – quantidade que equivale a 14,5% da população (cf. PELIANO, 2015).



Figura 9¹⁰ - Sem-tetos dormindo na calçada, em Skid Row, Los Angeles, 2015.

Traz também, que os números de pessoas encarceradas nos Estados Unidos são inversamente proporcionais aos dados socioeconômicos. Entre 1975 e 1985, os efetivos encarcerados haviam pulado de 380.000 para 740.000 pessoas. Em 1995, saltaram para 1,5 milhão e, em 1998, para quase dois milhões de pessoas (WACQUANT, 1999). No primeiro semestre de 2014, a população carcerária norte-americana atingiu 2,2 milhões de pessoas, segundo dados compilados pelo ICPS – Centro Internacional para Estudos Prisionais, do King’s College, de Londres. Em números absolutos, trata-se da primeira maior população carcerária do mundo, superior à da China, por exemplo, não somente em termos relativos – considerando o tamanho da população chinesa –, mas também em termos absolutos, já que o país asiático possuía nesse período um total de 1,6 milhão de presos. (MOURA; RIBEIRO, 2015, p. 12-13).

Os gastos dos estados americanos com penitenciárias, entre 1979 e 1990, cresceram 325%, enquanto que os gastos com a construção civil, no mesmo período, cresceram 61,2%. O setor penitenciário já contava, em 1993, com 600.000 empregados, ou seja, era o terceiro setor da economia a empregar trabalhadores, atrás apenas da General Motors e da rede de supermercado WalMart. Entre 1979 e 1989, o orçamento dos hospitais estagnou, o dos liceus escolares diminuiu em 2%, o da assistência social diminuiu em 41%, mas o do setor penitenciário cresceu, no mesmo período, em 95% (cf. WACQUANT, 1999).

Por fim, o capítulo expõe que o sistema policial e o sistema judiciário nos EUA priorizam seu foco de detenções entre os negros. Os dados: os negros representam 13% dos consumidores de droga e, no entanto, 33% das pessoas detidas e 75% das pessoas encarceradas por infração à legislação sobre drogas são negras. Em 1995, de cada dez encarcerados, seis foram condenados por portar ou comercializar drogas, e a maioria era proveniente de bairros pobres afro-americanos. Ou seja:

“(...) é mais fácil proceder a prisões nos bairros socialmente desorganizados, em contraste com os bairros operários estáveis ou os

¹⁰ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 295. 2018). Acesso em: 24/08/2022.

prósperos subúrbios de colarinhos brancos.” (BRATTON; KNOBLER, 1998. Citados por WACQUANT, 1999, p. 95)

O capítulo complementa com pesquisas efetuadas por Wacquant, em que apontam, que, no final do século XX, entre esses indivíduos, de cada dez presos, seis eram negros ou imigrantes latinos. O jornalista e ativista David A. Love, analisando os dados mais recentes sobre as prisões norte-americanas, mostrou que em 2015 em 16 estados havia mais pessoas presas do que em dormitórios de faculdade. Em estados como o Alabama, por exemplo, apesar da sua população negra ser de 27%, ela representava 63% da sua população carcerária. Na Louisiana, na cidade de New Orleans, estava preso 1 em cada 14 homens negros. Ele completa: “os investimentos em escolas são cortados à medida que mais prisões são construídas, apesar da queda da criminalidade durante as últimas décadas. Quanto mais dinheiro para um, menos para o outro” (LOVE, 2015). Portanto, trata-se da continuidade, neste século XXI, da mesma lógica apontada pelos estudos de Wacquant.



Figura 10¹¹ - Uma barreira feita pela tropa de choque em frente à uma instituição de ensino.

Depois de revelar esses dados, Loïc Wacquant afirma que não existe vínculo algum comprovado, em pesquisas, entre índice de criminalidade e índice de

¹¹ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 296. 2018). Acesso em: 24/08/2022.

encarceramento. Ou seja, a violência e o tráfico de drogas, nos EUA, não diminuíram com a política da “tolerância zero”, pois a repressão não teve influência alguma sobre os motores dessa criminalidade que têm como objetivo criar uma economia de pilhagem, justamente nos espaços onde a economia oficial não existe, como, por exemplo, aqui no Brasil, nas favelas e nas periferias das grandes cidades.

Na política da “tolerância zero”, destaca-se o papel das polícias, como já comentado no texto anteriormente. Se o alvo destas, nos EUA, são os bairros negros ou “degradáveis”, os imigrantes ou indesejáveis, aqui no Brasil são, por exemplo, a juventude negra e os pobres da periferia.

Loïc Wacquant deixa mais explícito o papel da polícia, na ordem econômica neoliberal, quando diz que ela cumpre a tarefa que a assistência social não faz ou já não faz mais desde que se admite que não há (ou haverá) trabalho para todos. Sua conclusão é de que, do controle da pobreza permanente pelo trabalho assalariado, de alguns anos atrás, passamos ao controle pelas forças da ordem e pelos tribunais, colocando essas pessoas, no que ele chama de campo de concentração para pobres (ou seja, os cárceres).

Luiz Eduardo Soares, sociólogo e ex secretário nacional de segurança pública do Ministério da Justiça (em 2003) afirmou em várias entrevistas que há um processo de eliminação de jovens negros entre 16 e 24 anos de idade, pois o tratamento que a PM dá a essa população se assemelha ao de um grupo de extermínio. Quando a polícia sobe um morro, ou aborda os jovens da periferia e das favelas, todos são considerados suspeitos ou “elementos perigosos”. Os gráficos que apresentamos a seguir, com dados de 2000 e de 2010, comprovam que essas questões permanecem atuais.

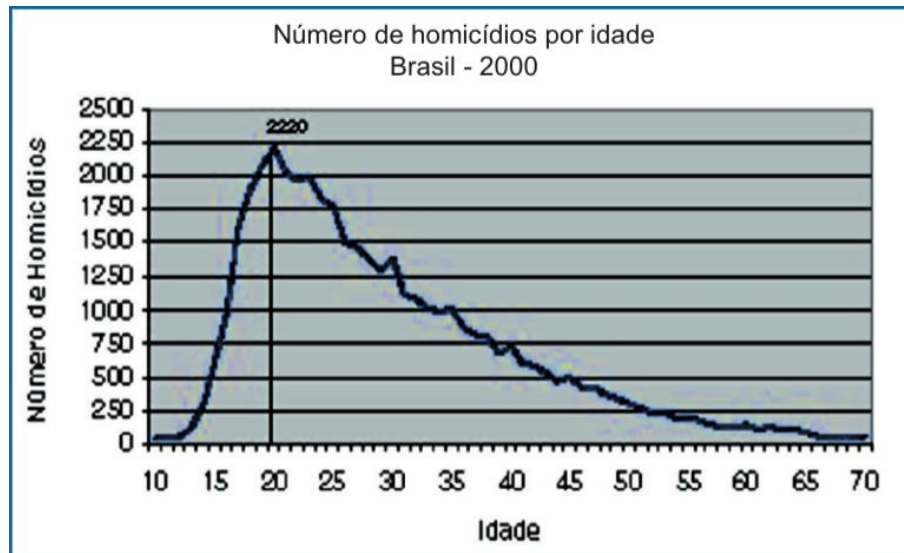


Figura 11¹² - Gráfico do número de homicídios por idade. Brasil - 2000.



Figura 12¹³ - Gráfico referente a taxas de homicídio total (em 100 mil) por idades simples e cor. Brasil - 2010.

Aqui o capítulo traz a afirmação, de que em nenhum momento, na história do tráfico no Brasil, houve uma ação concreta da parte do Estado para dismantelar as

¹² Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 297. 2018). Acesso em: 24/08/2022.

¹³ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 297. 2018). Acesso em: 24/08/2022.

redes do tráfico de drogas, no seu alto comando. As ações da polícia, quando intervém efetivamente nessa rede ou na criminalidade urbana, resultam em chacinas, como a de Acari (1990), a da Candelária (1993) e a de Vigário Geral (1993), no Rio de Janeiro, sem falar na de Carandiru (SP), em outubro de 1992, onde foram mortos cento e onze presos. Para se ter uma ideia, durante os oito primeiros meses de 2015, em São Paulo, as chacinas mataram mais que o total de vítimas da Região Metropolitana durante o ano de 2014 (BARRUCHO, 2015).

Acrescentando com a fala do ex-capitão da PM do Rio de Janeiro onde revelou na entrevista à revista Caros Amigos que:

“A polícia ocupa a favela quando há problema nos bairros ricos. Se o tiroteio é num morro da Tijuca, perto da casa de juízes, promotores e médicos, a polícia ocupa no dia seguinte. Se tem tiroteio no Pavãozinho, dá para ouvir no restaurante do hotel Othon, aí a polícia corre pra lá, dá no Jornal Nacional. Agora, se tiver guerra entre o Juramento e Engenho da Rainha (em Inhaúma, Zona Norte do Rio), a polícia não ocupa nada (...). Não vale a pena combater o tráfico assim. A violência vem da miséria, eles estão vendendo cocaína para levantar dinheiro. Se não tivessem cocaína, iriam assaltar bancos. Se eu ocupar o morro da Providência com duzentos policiais durante um mês, todos aqueles bancos em volta vão ser assaltados, porque eles estão descapitalizados e precisam pagar dívidas.” (Depoimento recolhido por AMARAL, 2000, p. 21)



Figura 13¹⁴ - Policial isolando um local onde há vários corpos de pessoas assassinadas atiradas no chão.

O capítulo integra também a fala do sociólogo Luiz Eduardo Soares, que em entrevista à mesma revista Caros Amigos, observou:

¹⁴ Imagem retirada da obra *Sociologia para jovens do século XXI* edição 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/wp-content/uploads/2020/05/sociologia-para-jovens-do-sec.-xxi-PNLD-2018.pdf> (p. 298. 2018). Acesso em: 28/08/2022.

“No morro, o que você tem? O varejo do tráfico. Aqueles meninos que, uma vez mortos, são substituídos como peça de reposição. Se você acha que entrando e invadindo o morro, fuzilando aqueles meninos, está resolvendo alguma coisa, está completamente enganado. Porque esses meninos não têm poder nenhum: não são eles que falam inglês, que têm computador, que lavam dinheiro, que negociam com o tráfico internacional. Em geral, o atacado está nas áreas nobres da cidade, se infiltrando cada vez mais nas instituições públicas...” (AMARAL, 2001, p.17)

Conceição Paganele, uma das fundadoras da AMAR – Associação de Mães e Amigos de Crianças e Adolescentes em Risco – e mãe de Cássio, que se tornou usuário em crack aos catorze anos, afirmou numa entrevista:

(...) os traficantes ou a quadrilha organizada, que se organizou justamente porque não tiveram outro meio, porque não lhes foi dada melhor oportunidade de vida, por isso se organizaram no mundo do crime, no mundo do tráfico, como aconteceu com meu jovem, que com 14 anos pegou a carteira profissional dele e foi procurar serviço. Bateu em muitas portas, o sonho dele era ser office-boy, ganhar os três primeiros salários e comprar tudo em roupa no shopping. E, como ele morava na cidade de Tiradentes, que é longe, e a escolaridade era 5ª série, ninguém lhe deu oportunidade, e aí veio a decepção das drogas, de ele ingressar nesse mundo.
(PAGANELE, 2002, p.32)

Após esses depoimentos discorridos acima no capítulo, o texto traz o questionamento de se é possível concluir que “bandido bom é bandido morto”? De que “os meninos do tráfico estão nessa vida porque querem”? Indagando; afinal, quem são os verdadeiros responsáveis pela violência? Basta colocar policiamento ostensivo nas ruas para acabar com a criminalidade? Essas medidas podem excluir cada vez mais os pobres? Ou será que, como enfatiza o sociólogo Loïc Wacquant, grande parte da classe trabalhadora, “excluída” pelo neoliberalismo, é entregue ao seu próprio destino, vivendo da economia de pilhagem das ruas, cada vez mais dominadas por atividades criminosas controladas por poderosas redes internacionais?

O capítulo finaliza dizendo que o problema da violência, como tentamos descrever, não se limita a questões de ordem pessoal (como o “caráter” dos criminosos) ou a falta de maior repressão por parte do Estado. Mas sim que esta deva ser analisada, do ponto de vista sociológico, na complexa rede de relações

sociais existentes nas sociedades, dos interesses de grupos e classes sociais e das desigualdades sociais. E para se combater esta realidade cada vez mais dramática, que alguns autores chamam de barbárie, a Sociologia deve dar uma contribuição fundamental, com seus instrumentos de análise e suas teorias.

3.4 Como o sujeito criminoso é retratado no capítulo 19?

Que tipo de violência o capítulo está tratando? Por que é abordado só um tipo de sujeito criminoso? Essa abordagem sobre a criminalidade mais reforça estereótipos negativos sobre a juventude negra e pobre ou realmente as desmistifica?

Apesar de julgar importante e urgente o debate feito no capítulo discorrido acima, acredito ser de extrema importância pontuar algumas problemáticas de como este foi feito. O capítulo inicia traçando uma discussão sobre criminalidade, mas só fala do sujeito negro e pobre como agente desses crimes, pode levar a o leitor deste material a pensar, que o sujeito negro e pobre é o sujeito criminoso. E é sobre essa problemática que se pretende desenvolver aqui.

Mesmo compreendendo os diversos fatores que levam jovens negros e periféricos a vida do crime e contextualizando isso de modo a não somente culpabiliza-los, achei interessante que num capítulo intitulado criminalidade e desigualdades sociais, a preocupação se deu somente com o crime produzido por uma parcela específica da sociedade, que não coincidentemente, é a parcela onde recai os estereótipos negativos sobre violência e com quem acontece o processo de criminalização.

É quase como se na tentativa de justificar porque esses jovens negros e pobres cometem crime, já fosse imputado de antemão que esses são os indivíduos criminosos. Não houve uma preocupação em contextualizar de que tipo de crime está sendo discutido, principalmente quando no início do capítulo é exposto relatos sobre o abuso de poder policial, quando estes invadem as favelas em seu “caveirão”. De que modo é mais importante falar sobre o crime produzido por jovens negros e periféricos, num capítulo sobre desigualdades sociais, e não falar sobre o crime que o Estado produz, através da polícia, que invade seus territórios e destrói suas casas e família.

Diante das contribuições que tem sido desenvolvidas por pesquisadores nas Ciências Sociais, especialmente aqueles comprometidos com pautas antirracistas e de justiça social, a forma como o debate sobre tais temas é desenvolvido em contextos de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, trazem a luz do debate como a desigualdade social reflete na vida de jovens negros e periféricos, mas tratar como se a desigualdade fosse o principal expoente da criminalidade, talvez seja ignorar os inúmeros crimes produzidos pela parcela da sociedade que desfrutam de seus direitos básicos garantidos e que acumulam capital, desde indivíduos corruptos ocupando cargos públicos à milionários sonegadores de impostos.

Sobretudo considerando que parte daqueles que têm esses materiais didáticos como ferramenta de aprendizagem, os estudantes, são justamente os sujeitos cujos estereótipos racistas e criminalizantes são atribuídos. Principalmente quando pensamos no perfil dos estudantes de ensino médio, que são em grande parte jovens negros e pobres.

A fim de melhor compreensão desse discurso de criminalidade traçado em cima de jovens negros e periféricos, o presente trabalho irá discorrer sobre os estudos do sociólogo Michel Misse, acerca do processo de construção social do agente de práticas criminais como 'sujeito criminoso', onde em 1999, o autor criou o conceito de sujeição criminal.

À princípio, Misse (2010) reflete sobre a emergência do sujeito e a forma como a sociologia o discute. Ao formular o conceito de sujeição criminal, Misse pretendia abarcar situações em que a qualificação reiterada de determinadas condutas e seus agentes como desviantes ou criminosos poderia se acumular até que se institísse um tipo recorrente de práticas e de indivíduos diretamente ligados ao desvio e à criminalidade.

A proposta era diferenciar a incriminação esporádica da constituição de tipos sociais de incriminados periódicos e analisar a extensão, para além de sua esfera imediata, de uma subcultura da sujeição criminal, que encerra efeitos perversos na sociabilidade de seus atores. A incriminação distingue-se da sujeição criminal por representar um menor aprofundamento do agente nessa subcultura criminal, restringindo sua socialização a uma cultura meramente desnormalizada.

A sujeição criminal, portanto, poderia ser interpretada como uma proposta de analisar o processo social de construção de subjetividades, identidades e subcultura, segundo o qual o crime se associa não a condutas típicas, mas a

sujeitos típicos. Isto é, seria um deslocamento da percepção do fenômeno criminal em que o processo de criminalização se volta diretamente a sujeitos e não a cursos de ação. O sujeito, através da subjugação e da agência, estaria relacionado com a estrutura. Ao mesmo tempo, poderia estar associado com o poder advindo dela (de cima para baixo) e seria moldado à contrapelo dessa estrutura, de forma reflexiva, como potência.

Assim, Misse (2010), volta-se para a análise de uma série de processos de subjetivação que possibilitam a emergência de um sujeito criminoso, um “sujeito criminal produzido pela interpelação da polícia, da moralidade pública e das leis penais” (17). Esse sujeito é alvo das reações morais mais contundentes e demandas de punição das mais severas. Haveria uma sintonia entre um tipo de atividade criminal, praticada por esses sujeitos e relacionada com signos de um perigo difuso que geram medo de se conviver em sociedade, e “tipos sociais” demarcados pela pobreza, cor e estilo de vida, previamente selecionados pela suspeição, ou seja, acusados de antemão. Ou seja, para o autor a acusação social pode recair tanto sobre a transgressão quanto sobre o transgressor e se esforça para explicar as causas de, nos tempos atuais, ela se voltar mais especificamente sobre o sujeito em detrimento da conduta.

De acordo com o sociólogo carioca, há três dimensões atreladas à representação social do 'bandido' e de todos aqueles que se encaixam em seu tipo social, que o conceito de sujeição criminal compreende, quais sejam: a trajetória criminável; a “experiência social” específica; e a subjetividade relacionada com sua autoidentidade. Assim, a “sujeição criminal”, em uma determinada categoria social de indivíduos, é produto de um processo social responsável por constituir subjetividades, identidades e subculturas, que necessariamente implica em: agentes acusados e incriminados com base em representações sociais; expectativa de que esses agentes tenham uma trajetória criminal contínua; autorrepresentação no agente ou representações em seu núcleo próximo de convívio, que ora justifiquem suas escolhas, ora atestem sua singularidade ou a impossibilidade de justificação. Sem uma dessas dimensões, não há “sujeição criminal”, mas não quer dizer que não haja incriminação, já que nem todas as práticas criminais produzem esse tipo de sujeição.

É importante também frisar que a sujeição como resultado de um processo de constituição de subjetividades, identidades e subcultura identifica fatores como: 'a

exclusão social' de indivíduos ligados ao crime; a expectativa de reincidência e vínculo com o ambiente criminal; espera que o agente se envolva com o crime, assim como sua família e até mesmo seus grupos de referência ou comunidade e certa expectativa quanto às avaliações que proferirão em relação a esta ligação.

Como já mencionado, a sujeição confere maior ênfase ao sujeito criminal e gera uma certa expectativa social de que este indivíduo, de algum modo, é envolvido subjetivamente com a transgressão seja em razão do seu caráter, de suas origens, do meio social ou mesmo de sua biografia.

A “sujeição criminal” seria responsável por uma mudança qualitativa na acusação social. Em vez do alvo da acusação ser a ação, ela passa a se direcionar ao sujeito. A noção de “acumulação social da violência” (Misse, 1999; 2008a) demonstra como em diferentes épocas, focando empiricamente no Rio de Janeiro, seria comum atitudes que permitiram associar o crime com a essência de seu autor, legitimando, desse modo, o castigo ou a eliminação física desse sujeito criminal que carregaria em seu ser, em sua “essência”, a maldade.

O processo social constituinte da “sujeição criminal” muda de dimensão quando a dinâmica criminal se altera com a chegada do varejo de drogas ilícitas, principalmente a cocaína. Ocorre uma territorialização da “sujeição criminal” quando o espaço da favela passa a ser mais um problema de segurança pública do que uma questão de infraestrutura urbana, devido à atuação do varejo da droga nesses lugares.

Segundo Misse (2010), não existiria uma relação direta entre a atuação desse mercado ilícito e a violência, mas sim em relação aos conflitos decorrentes de sua configuração, principalmente, a necessidade de defesa do território, seja da polícia ou de outros grupos criminosos rivais. A territorialização estende a expectativa social da “sujeição criminal” à crianças e adolescentes, que passam a serem acusados e selecionados previamente, isto é, um processo de criminalização dos sujeitos e não de suas ações.

No âmbito da “acumulação social da violência”, essa expectativa significa, à princípio, a latência de se tornarem “bandidos” e, em última instância, de serem mortos com um amplo respaldo da sociedade, mesmo que “ainda” não tenham cumprido a profecia, em consequência, a transformando em uma profecia autorrealizável. A “sujeição criminal” seria, assim, a um só tempo, um processo de subjetivação e o resultado desse processo representado socialmente. Enfim, “no

limite da sujeição criminal, o sujeito criminoso é aquele que pode ser morto” (Misse, 2010: 21).

Essa concepção defendida pelo sociólogo Michel Misse, traduz no presente trabalho a urgência de construção de novas narrativas para pessoas negras e moradores de periferia, e se aproxima das considerações de outros autores como Achille Mbembe (2018), Franz Fanon (1952), Osmundo Pinho (2019), Flavia Medeiros (2020), que tem buscado apontar para a responsabilidade de governos e agentes estatais na continuidade do racismo estrutural que vitimiza diretamente jovens negros na produção do “genocídio negro”, como já denunciou Abdias do Nascimento em sua obra “O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado”.

bell hooks na sua obra intitulada *Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade*, diz que é preciso lembrar que as políticas de dominação racial, de classe e sexual já escolhem de antemão um discurso ou uma experiência que deva ser levada em consideração. Ou seja, o essencialismo é perpetuado por homens brancos e heterossexuais que, em suas narrativas essenciais, fazem do outro o “outro” e, portanto, menor nas escalas hierárquicas de poder, sem qualquer fundamentação ou argumentação biológica, sociológica ou psicológica. A política de afirmação de identidade e o essencialismo como meio de dominação é comumente atribuída aos subalternizados quando, na verdade, ela é corrente e facilmente diagnosticada nas práticas estruturais de exclusão. Podemos considerar que a supremacia branca permite autoridade espontânea e não verbalizada, tanto em formas ocultas, como ainda ostensivas, por parte de figuras que se encontram em posições de privilégio.

Assim, destaco a importância do presente trabalho, em que agrega a discussão e estudos de diversos outros pensadores, onde é pautado a educação enquanto um projeto político e que, por isso, ela também reproduz a estrutura social, o racismo e o pensamento das elites intelectuais que as formulam, sendo ela produtora das relações sociais.

3.5 Pensando o Estado a partir da discussão sobre crime organizado no capítulo 19

Por que o estado não é responsabilizado de forma profunda? Qual sua relação de fato com o crime organizado? O Estado tem um papel tão parcial assim frente aos seus aparatos?

O capítulo utiliza dos estudos dos sociólogos, Manuel Castells (1996) e Loïc Wacquant (1999), para desenvolver as imbricações da criminalidade urbana, partindo de uma análise, em que se preocupa com a não culpabilização do indivíduo mas a direciona para a questão estrutural da criminalidade. Embora o presente trabalho compartilhe das análises feitas pelos sociólogos, algumas proposições serão expostas.

Compreendendo que a leitura desse material foi feita a fim de discutir como é tratado temas que perpassam a questão do encarceramento em massa no Brasil, a nomeação do que é Estado e sua participação no crime organizado, que é um tópico onde o capítulo se desdobrou bastante para relacionar com a questão da criminalidade urbana, poderia ter se aprofundado mais na complexidade da relação entre Estado, crime organizado e segurança pública.

Abordagens onde o Estado é retratado como um poder parcial as suas escolhas, no sentido de “não ter escolha” quando discutido sobre o uso de seus aparatos repressivos ou não saber como funciona a exportação de drogas ilícitas e mercadorias ilegais entrando no país, por exemplo, não refletem a realidade do que de fato acontece. Embora o capítulo não tire a responsabilização do Estado, ele também não o culpabiliza devidamente, transferindo o problema para agentes corruptos e ações isoladas de corrupção.

Nesse sentido, trataremos de forma breve a perspectiva marxista de Estado. Para compreendermos as idéias de Karl Marx podemos partir de sua preposição de que “a história de toda sociedade até hoje é a história de lutas de classes” (MARX, 1996, p.66). Embora essa preposição envolva uma perspectiva histórica, Marx esteve preocupado com a sociedade de sua época, a sociedade capitalista e desenvolverá suas ideias com base no seu contexto histórico (na modernidade). Nesse sentido, afirmou que “a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se, entretanto, por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade vai se dividindo cada vez mais em dois grandes campos inimigos [...]: burguesia e proletariado” (MARX, 1996, p.67).

Nesse contexto, a leitura de Marx do Estado é que esse é essencialmente classista, ou seja, representante de uma classe e não da sociedade em sua totalidade como afirmavam os Contratualistas. Para Marx, “[...] o poder político do Estado representativo moderno nada mais é do que um comitê para administrar os negócios comuns de toda a classe burguesa”. O Estado seria originário da necessidade de um grupo, ou classe social, manter seu domínio econômico a partir de um domínio político sobre outros grupos ou classes. Segundo Marx (1993, p.96), “toda classe que aspira à dominação [...], deve conquistar primeiro o poder político, para apresentar seu interesse como interesse geral, ao que está obrigada no primeiro momento”. É por isso que as ideias dominantes de uma época, segundo Marx, são as ideias dos grupos dominantes. É nesse contexto teórico que Marx desenvolverá a ideia de ideologia, a qual, seria uma “peça chave” para transmitir as “ideias invertidas de ponta-cabeça” que lhes possibilitam a manutenção do *status quo*.

Segundo Marx,

[...] as relações jurídicas, bem como as formas de Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; estas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência (Prefácio de Contribuição à crítica da economia política, 1992, p. 83).

Diferentemente do que defendiam os Contratualistas, não era o Estado quem determinava a organização da sociedade, mas a composição da sociedade, em suas relações de classe, que determina a estrutura do Estado. Se de um lado o Estado com sua atuação jurídica seria responsável por determinar a estrutura da sociedade, por outro, Marx destacaria que a estrutura de classe da sociedade determinaria a estrutura do Estado.

A função do Estado na teoria marxista estaria em defender os interesses das classes dominantes por meio de seus instrumentos de regulação: sistema jurídico e o aparato militar e policial. O que produz coesão social.

No intuito de manter a ordem estabelecida, no caso da sociedade moderna, a dominação burguesa, o Estado desempenharia uma função de caráter repressivo capaz de manter o *status quo*. Na obra “A guerra civil na França” Marx descreve que:

“À medida que os progressos da moderna indústria desenvolviam, ampliavam e aprofundavam o antagonismo de classe entre o capital e o trabalho, o poder do Estado foi adquirindo cada vez mais o caráter de poder nacional do capital sobre o trabalho, de força pública organizada para a escravização social, de máquina do despotismo de classe. Depois de cada revolução, que assinala um passo adiante na luta de classes, revela-se com traços cada vez mais nítidos o caráter puramente repressivo do poder do Estado (s/d. p.79).”

Um ponto relevante da teoria marxista é que, ainda que nem sempre o Estado esteja sendo administrado diretamente por um burguês, como analisou em na Obra “O 18 brumário” (1997), sua estrutura é burguesa, representando os interesses da classe dominante. Ou seja, o Estado está estruturado, nas sociedade capitalistas, em função do capital.

Partindo dessa compreensão de Estado em Marx, voltaremos para a discussão da relação das organizações criminosas e do Estado desenvolvida no livro didático. Para desenvolver essa questão, o presente trabalho utilizou das contribuições produzidas pelos professores Marco Cepik e Pedro Borba, no artigo intitulado *Crime Organizado, Estado e Segurança Internacional (2011)*, onde na obra, dentre outros objetivos, buscou avaliar a relação entre crime organizado e Estado do ponto de vista político, bem como a fusão entre crime organizado e insurgência.

Nesse estudo desenvolvido pelos autores, buscou-se compreender a questão entre a relação das organizações criminosas com o Estado, e indiretamente com a sociedade, a fim de avaliar no que o desenvolvimento das primeiras repercute na autoridade política do segundo. Ou seja, se o crime organizado de fato desafia, deslegitima ou ameaça a soberania dos Estados onde atua.

Contrapondo o argumento de que entre Estado e crime organizado há somente uma distinção de escala, o artigo parte da premissa distinta, de que Estados territoriais consolidados e organizações criminosas possuem objetivos essencialmente distintos, e não somente uma diferença de escala e capacidades.

Por outro lado, discorda-se também de uma posição dualista a respeito da relação entre Estado e crime organizado. A posição dualista vê, de um lado, o Estado de direito, com sua legalidade e legitimidade, apoiado na sociedade civil, na ordem, nas normas e na justiça; de outro lado, completamente separado, há o crime organizado, que, com suas ações ilegais e nefastas à ordem, ameaça os valores, as

instituições e a segurança do Estado e de seus cidadãos. Para os dualistas, o crime organizado opera como uma força externa e estranha à sociedade, e o combate é a relação básica e necessária entre eles.

Pensando nessa posição dualista, o artigo demonstra três defeitos e discorre sobre eles: 1) o caráter conspiratório e ameaçador do crime organizado justificaria o uso abusivo de medidas extraordinárias por parte do Estado, bem como desqualificaria as ferramentas não violentas à disposição das autoridades; 2) a percepção do crime como um fenômeno exógeno subestimaria a importância da corrupção pública e privada; e 3) como são as próprias agências de inteligência e forças policiais as responsáveis por avaliar a magnitude da ameaça e propor os orçamentos para combatê-la, disso resultariam ineficiências mais ou menos graves.

Portanto, uma interpretação distinta daquelas oferecidas por Tilly e pelos dualistas precisa reconhecer que o crime organizado “se insere em uma profunda, complexa e dinâmica matriz na qual a sociedade é, ao mesmo tempo – por diversos motivos e de modo ambivalente –, vítima de suas demonstrações violentas de força e beneficiária dos bens e serviços que provê” (TOKATLIÁN, 1999, p. 169). Essa ambivalência apontada por Tokatlián na questão comercial se verifica em diversos âmbitos, por exemplo: os fluxos monetários da lavagem de dinheiro são perseguidos pelo governo, mas garantem abundantes divisas que, em casos como a Bolívia¹⁵ nos anos 1980, podem ser decisivas para a balança de pagamentos. O amadurecimento econômico do crime organizado nutre-se dessa ambiguidade que media sua relação com o Estado, as empresas e outros setores da sociedade.

Da mesma forma, as decisões legislativas do Estado, na medida em que definem a fronteira do comportamento criminoso, criam oportunidades de lucros extraordinários para as organizações da elite econômica que conseguem atuar nos mercados definidos como ilegais. Essa é a conclusão de Peter Andreas (1999) a partir da análise do contrabando, atividade de prejuízo difuso por excelência. Segundo o autor,

[...] a relação Estado-contrabandista é paradoxal: [...] o contrabandista é perseguido pelo Estado, mas ao mesmo tempo é mantido no negócio pelo Estado. O contrabandista é

¹⁵ Trata também do caso italiano, que mostra um exemplo claro do recuo do crime organizado foi a Operação Mãos Limpas (Mani Pulite) nos anos 1990, que levou a cabo uma série de perseguições no alto escalão da política, empresarial e judiciário. Em essência, a postura mais confrontadora contra os mafiosos se justificava pela relativa saturação dos mecanismos de consenso e corrupção que mediavam a relação Estado-crime.

dependente do Estado em múltiplas formas. A mais óbvia e essencial é que as leis criadas pelo Estado oferecem a abertura para (e a alta rentabilidade do) contrabando acima de tudo. (ANDREAS, 1999, p. 91).

Além dos aspectos econômicos e jurídicos, há que se avaliar a dialética entre crime e Estado do ponto de vista político. Se a corrupção no baixo escalão governamental pode ser explicada pela capacidade de imposição das organizações criminosas, a penetração dessas organizações na alta política não se dá pela força ou ameaça, mas por meio de arranjos explícitos ou ajustes tácitos de colaboração. Em outras palavras, na associação entre criminosos e políticos não há vítimas, mas sim interesses. É sabido que na Itália o crime organizado possuía vários arranjos colaborativos com a Democracia Cristã, ao passo que a Yakuza estava associada ao Partido Liberal Democrático no Japão. O escândalo colombiano na década de 1990, que vinculou a campanha do presidente Ernesto Samper ao Cartel de Cali, dificilmente pode ser explicado como uma ação do crime organizado contra o governo, mas sim como uma cooperação deliberada entre parte da elite política e o narcotráfico colombiano.

A relação das organizações criminosas com o mundo lícito, portanto, não seria de tipo predatória e sim parasitária, ou seja, o crime organizado não atua no sentido de dominar ou destruir a estrutura social, mas sim de aproveitar-se dela¹⁶. A existência do parasita está condicionada à sobrevivência do hospedeiro.

Nesse sentido, a soberania está fora do vocabulário do crime organizado, que vê a sociedade em termos de seus próprios interesses materiais e corporativos. O crime organizado é essencialmente uma força conservadora, de manutenção e reprodução da ordem existente – ainda que a corrompa. Como veremos adiante, os grupos insurgentes possuem uma relação incompatível com o poder instituído, visto que buscam sua deposição e substituição por uma ordem soberana alternativa, mas cujo ethos e lógica de ser continuam sendo a autonomia. Os insurgentes têm, portanto, uma relação de tipo predador-presa, pois a acomodação e a concertação com o governo lhes são inconcebíveis; eles desejam vencê-lo para substituí-lo. Já o

¹⁶ Nesse sentido, o crime organizado opera na margem aceitável (por parte da elite governante) de uso paraestatal da violência. Por razões diversas, inclusive recursos escassos e interesses inconfessáveis, os Estados por vezes toleram diversas formas de coerção ilegítima, que podem ir de jagunços a serviço de fazendeiros e até organizações criminosas urbanas. Trata-se de um misto de tolerância e seletividade que permite a reprodução da organização criminosa e que, em última instância, é dependente da disposição da elite política e dos grupos de pressão que a influenciam.

crime organizado pauta sua ascensão social pela concertação e pela cooptação de elites públicas e privadas na sociedade.

Nesse sentido, o crime organizado opera na margem aceitável (por parte da elite governante) de uso paraestatal da violência. Por razões diversas, inclusive recursos escassos e interesses inconfessáveis, os Estados por vezes toleram diversas formas de coerção ilegítima, que podem ir de jagunços a serviço de fazendeiros até organizações criminosas urbanas. Trata-se de um misto de tolerância e seletividade que permite a reprodução da organização criminosa e que, em última instância, é dependente da disposição da elite política e dos grupos de pressão que a influenciam. Caso os prejuízos causados pelo crime a esses grupos superem os benefícios diretos e indiretos deles advindos, o crime organizado excede essa margem aceitável. Quando isso ocorre, o poder de consenso do crime organizado recua e a sociedade política mobiliza-se para ações restritivas, repressivas e legislativas contra as organizações criminosas.

Ainda que não nos interessa dissecar a diferença entre crime organizado e insurgência frente ao Estado, ao qual é um dos objetivos de estudo do artigo, ele descreve como a relação do crime organizado e do Estado é mais de cooperação do que de combate.

Percebe-se que a questão da criminalidade no capítulo *“Chegou o caveirão! E agora? Violência e desigualdades sociais”*, embora tenha se desdobrado para pontos importantes acerca do debate, se manteve superficial quando não abordado sobre a participação do Estado no esquema de organização do crime organizado, porque como apontado pelo próprio texto do livro didático, é impossível a existência de um crime organizado, como temos no Brasil, sem a participação do Estado, mas não destrinchou em como funciona essa participação.

Apontar sobre essa questão se faz necessário aqui, porque mais adiante, o capítulo analisado vai tratar do debate sobre encarceramento em massa e a seletividade que existe por parte deste, considerando que massiva parte da população encarcerada no contexto norte-americano ao qual ele descreve (embora não seja diferente no contexto brasileiro), é a população negra e pobre. Então, pontuar a participação do Estado no crime organizado, no mesmo país que mais encarcera a população negra por conta do tráfico de drogas, denuncia não somente a seletividade do sistema de justiça penal mas como esse é utilizado como ferramenta de controle desses corpos.

Existe em curso no Brasil, um projeto de extermínio da população negra e pobre ancorado no discurso de guerra às drogas, como aponta Maria Lúcia Karam, em sua obra *Violência, militarização e guerra às drogas*:

Os 'inimigos' nessa guerra são os pobres, os marginalizados, os negros, os desprovidos de poder, como os vendedores de drogas do varejo das favelas do Rio de Janeiro, demonizados como 'traficantes', ou aqueles que a eles se assemelham, pela cor da pele, pelas mesmas condições de pobreza e marginalização, pelo local de moradia que, conforme o paradigma bélico, não deve ser policiado como os demais locais de moradia, mas sim militarmente 'conquistado' e ocupado. (KARAM, 2015, pp.36-37).

Compreendendo que na guerra às drogas¹⁷, há uma sinergia entre o racismo e o ódio de classe. A junção desses marcadores sociais determina as vítimas dessa guerra, uma guerra que não é, nem poderia ser, contra as drogas: é contra as pessoas, mas não todas elas, algumas parecem ter um alvo invisível que a maquinaria bélica do Estado sabe reconhecer. Os corpos negros são controlados por políticas de Estado que os tornam descartáveis. Um signo que o racismo atribuiu à população negra e pobre, segundo Flauzina:

Atentando para realidade brasileira, a atuação estatal na produção da morte está inscrita nas diversas vulnerabilidades construídas em torno do segmento negro. A pauta de extermínio que inundou os discursos do século XIX, principalmente com a proximidade da abolição, será recepcionada no interior da República dentro dessa nova metodologia. Assim, embalado na cantiga da democracia racial, o Estado foi, pela precarização da vida do contingente negro, construindo as condições para o descarte do segmento. (FLAUZINA, 2006, p. 100)

Partindo disso, é importante voltar a destacar um lapso que omite algo estrutural do tema abordado que o livro didático teve em não se aprofundar sobre a participação do Estado no crime organizado, porque isso reflete diretamente na questão do encarceramento em massa da população negra e a seletividade dessas prisões. Pois nos ajuda a pensar que, a justiça não está sendo seletiva porque

¹⁷ Segundo Maria Lúcia Karam, em *Proibição às drogas e violação a direitos fundamentais*, a “guerra às drogas” não é e nunca foi propriamente uma guerra contra as drogas. Não se trata de uma guerra contra coisas. Dirige-se sim, como quaisquer outras guerras, contra pessoas: os produtores, comerciantes e consumidores das selecionadas substâncias psicoativas tornadas ilícitas. Mas, não exatamente todos eles. Os alvos nessa guerra são os mais vulneráveis dentre os produtores, comerciantes e consumidores das drogas proibidas; os “inimigos” nessa guerra, são seus produtores, comerciantes e consumidores pobres, não brancos, marginalizados, desprovidos de poder.

peças brancas não estão tendo o mesmo tratamento que peças negras, mas que existe uma política de aprisionamento e controle desses corpos negros.

A urgência desse debate é tão importante quanto a seriedade e criticidade que ele deva ser feito, pensar o livro didático de sociologia enquanto instrumento para um senso crítico, é tratar dos problemas e portanto, apontar para as dinâmicas diversas que sustentam o racismo enquanto estrutura social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito do presente trabalho foi o de elaborar algumas reflexões sobre a abordagem de questões acerca do encarceramento em massa no Brasil, de forma pormenorizada da obra selecionada pelo PNLD da disciplina de Sociologia, sendo ela o livro didático “Sociologia Para Jovens do Século XVI”. Para iniciar a reflexão, busquei traçar a urgência do debate do encarceramento em massa no Brasil no âmbito escolar, contextualizando o papel de uma educação que reflete questões da classe trabalhadora e do ensino de uma Sociologia crítica e acentuada.

Finalmente, chegamos na análise do material didático em questão, o argumento está estruturado de forma a contribuir com o debate acerca do encarceramento em massa no Brasil. Como já mencionado nas considerações iniciais, foram feitas uma pesquisa a partir de uma série de palavras chaves, o que resultou na análise interpretativa do capítulo “Chegou o caveirão!” E agora? Violência e desigualdades sociais”, onde houve uma massiva discussão sobre criminalidade urbana e crime organizado.

A condução dos debates se apresentam de forma interessante, a partir dos estudos dos sociólogos Manuel Castells e Loïc Wacquant, há uma preocupação do livro didático em não culpabilizar somente o indivíduo pela questão estrutural da criminalidade, desmistificando o discurso defendido pelo senso comum de que “bandido bom é bandido morto”.

Por outro lado, este discurso foi construído de forma que houve um fortalecimento de estereótipos negativos em relação à juventude negra e pobre, no qual eu me ative em discorrer ao longo do capítulo “Chegou o caveirão!” E agora? Violência e desigualdades sociais”. Ao ser tratado sobre a questão da criminalidade, o livro não hesitou em partir da perspectiva do jovem negro e pobre enquanto

criminoso, mesmo que o que se pauta ali é a contextualização das motivações que leva esses jovens a vida do crime.

Como já descrito acima, observou-se que a narrativa descrita para tratar a questão da criminalidade, de certa forma, foi parcial. Ao passo que o livro didático só se preocupou em descrever sujeitos negros e periféricos enquanto criminosos, mesmo compreendendo que isso também seja verdade, por inumeros fatores que o livro também reconhece, partir somente dessa perspectiva reforça o esteriótipo desse sujeito enquanto criminoso.

Partindo disso, foram utilizados os estudos do sociólogo Michel Misse, onde é formulado o conceito de sujeição criminal e reflete a construção social do sujeito criminoso, das reações morais mais contundentes e demandas de punição das mais severas. Havendo uma sintonia entre um tipo de atividade criminal, praticada por esses sujeitos e relacionada com signos de um perigo difuso que geram medo de se conviver em sociedade, e “tipos sociais” demarcados pela pobreza, cor e estilo de vida, previamente selecionados pela suspeição, ou seja, acusados de antemão.

Ou seja, para o autor a acusação social pode recair tanto sobre a transgressão quanto sobre o transgressor, sendo mais provável segundo o autor, ela se voltar mais especificamente sobre o sujeito em detrimento da conduta. Destaca-se essa parte aqui, a análise realizada no livro didático inferiu que o livro ao abordar sobre criminalidade partiu de sujeitos negros e periféricos enquanto sujeitos criminosos e não suas ações, o que com efeito impediu que se chegasse em outros “tipos sociais” de sujeitos criminosos, assim como reifica os esteriótipos racistas de criminalização e punição (pela prisão e até mesmo pela morte) de jovens negros, chegaria em outros “tipos sociais” de sujeitos criminosos.

Mais adiante, o tópico analisado, diz respeito à falta de responsabilização do Estado em discussões que se faz necessário entender os seus danos e de seus aparelhos repressores.

Percebe-se que há uma narrativa do Estado e de seus aparelhos repressores enquanto instituições parciais, mas isso aparece no livro didático de forma sutil, porque existe em alguns momentos citações onde o Estado aparece como parte do crime organizado, por exemplo, que é um debate que ocupa significativa parte do capítulo, mas não houve explicação de como isso funciona, o que desconsidera grande parte da complexidade como a criminalidade opera no nosso país e inclusive

temas que vão se desdobrar depois no capítulo, como encarceramento em massa e seletividade penal.

Pensando nisso, foi exposto de forma breve a visão marxista de Estado, onde basicamente sua função estaria em defender os interesses das classes dominantes por meio de seus instrumentos de regulação: sistema jurídico e o aparato militar e policial. Assim, finalmente chegamos à discussão da relação do Estado com o crime organizado, a partir dos estudos feitos pelos professores Marco Cepik e Pedro Borba, que demonstram a partir de um contexto histórico e global, que a relação entre Estado e crime organizado parte mais de uma relação de cooperação do que de combate.

Conclui-se que a possibilidade de discutir essas questões nos livros didáticos, mesmo que muitas vezes, a fim de problematizar e levantar proposições, demonstra que esses debates estão sendo feitos dentro desse material.

Seguindo a perspectiva já citada na Introdução deste trabalho de que uma pesquisa em torno do debate sobre encarceramento em massa no Brasil não se encerra e de que se faz necessário continuarmos as reflexões, também é preciso mencionar que tanto a obra Sociologia Para Jovens do Século XXI precisa análises e reflexões mais profundas, quanto as demais obras selecionadas pelo PNLD de Sociologia.

Tanto a obra Sociologia Para Jovens do Século XVI, quanto a Sociologia Hoje e Sociologia em Movimento, são referentes a edição passada da PNLD, portanto não são mais utilizadas em sala de aula. No entanto, são as edições dentre todas as edições do PNLD de Sociologia desde a sua inserção no currículo dos livros didáticos que mais tratam dos debates utilizados aqui como objetos de pesquisa, demonstram também o período onde mais houve produção de livros didáticos de Sociologia inseridos no currículo escolar e que passou por uma série rigorosa de avaliação, como já descrito no capítulo sobre a PNLD deste trabalho.

Por fim, é importante ressaltar que todas essas considerações foram feitas pensando o livro como sendo não apenas um elemento dentro do conjunto dos demais componentes da cultura escolar, com objetivo de servir de base para o processo de ensino aprendizagem, mas de que também é possível a reelaboração e resignificação deste de forma a qualificar ou simplificar os debates, pelos agentes no interior da escola, ajustando-se ao contexto escolar.

5. Bibliografia

ALEXANDER, M. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. São Paulo: Boitempo, 2018.

A SOCIOLOGIA é um esporte de combate: Pierre Bourdieu. Direção: Pierre Carles. Produção: Véronique Frégosi; Annie Madeleine Gonzales. Edição: Virginie Charifi; Youssef Charifi; Claire Painchault; Bernard Sasia. França: C-P Productions & VF Films, 2001. 1 DVD (139 min).

BENTO, Maria Aparecida Silva. Título: **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. São Paulo; 2002. 169 p. (Tese)

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

BUENO, Z. de P; Carniel, F. **Recursos livres, livros fechados: uma análise da dimensão interativa dos objetos educacionais digitais no ensino de Sociologia**. Política e Sociedade, Florianópolis, v. 14, n. 31, p. 132-154, set/dez. 2015.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'**. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018**. Apresentação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, MEC/SEM.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD 2018: **apresentação – guia de livros didáticos** – ensino médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica

– SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017.

CEPIK, Marcelo. BORBA, Pedro. **Crime Organizado, Estado e segurança internacional**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Instituto de Relações Internacionais. 2012.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. Educação & pesquisa, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

DAVIS, Ângela. **Estarão as prisões obsoletas?**. São Paulo: Boitempo, 2016.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Tradução: Leandro Konder. 3ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

ENGERROF, A. M. B. **Mapeando a produção sobre o livro didático de sociologia**. 2017. 110 f. Trabalho de Conclusão de curso (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil. Contribuição Para o Estado de sua Formação e Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FERREIRA, Wallace e SOUZA, Guilherme Nogueira de. **A questão étnico-racial no ensino de sociologia: analisando os livros da disciplina no PNLD 2018**. VI Congresso Nacional de Educação, 2019.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. **Corpo Negro Caído no Chão: O Sistema Penal e o Projeto Genocida do Estado Brasileiro**. Dissertação de mestrado em Direito. Brasília: Faculdade de Direito da UnB, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. 42ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis/, RJ: Editora Vozes, 2014.

_____. **Foucault e a Educação: em defesa do pensamento**. In: Educação e Realidade. Porto Alegre:UFRGS. v.29, n.1. p. 155-166. jan./jun. 2004.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: Luiz Antônio Silva (Org.). Movimentos sociais, urbanos, memórias étnicas e outros estudos. Brasília: Anpocs (Ciência Sociais Hoje, 2), 1984, p. 223-244. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%20%20C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf Acesso em: 25 fev. 2023.

GROSGUÉL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI**. Soc. estado. [online]. 2016.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. - 2 ed. - São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

IANNI, Octavio. **A Sociologia e o Mundo Moderno**. São Paulo: EDUC, 1988.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MEUCCI, S. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v2, n.3, p. 209-232, jan/jun. 2014.

MILLS, Wright. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1965.

_____. Ministério da Justiça e Segurança Pública. (2017). **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Brasília, Brasil: MJSP.

MISSE, Michel. **“Crime, sujeito e sujeição criminal: Aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria bandido”**. Lua Nova, n. 79, pp. 15-38, 2010.

WALSH, C.; OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. (2018). **Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra**. Arquivos Analíticos de Políticas educativas, 26(83).