



 **AURORA**
REVISTA PPGCS UNESP MARÍLIA

PESQUISA E MÉTODO:
NOVOS OLHARES SOBRE TEMAS CLÁSSICOS

AURORA

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Filosofia e Ciências

AURORA
REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNESP – MARÍLIA

ISSN 1982 - 8004

Aurora	Marília	v. 16	n. 1	p. 1-102	Jan./Jun.	2023
--------	---------	-------	------	----------	-----------	------

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA*Reitor*

Pasqual Barretti

Vice-Reitora

Maysa Furlan

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS*Diretora*

Claudia Regina Mosca Giroto

Vice-Diretora

Ana Cláudia Vieira Cardoso

EXPEDIENTE

A **Revista Aurora** foi criada durante o segundo semestre de 2007 pelos estudantes do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNESP-Marília. Como um ambiente de aprendizagem e aperfeiçoamento de práticas editoriais a revista é gerenciada pelos discentes e supervisionada pelo professor coordenador do programa. Além disso, contamos com pareceristas externos à unidade e a editoração fornecida pelo Laboratório Editorial da UNESP (Campus Marília).

A **Revista Aurora** tem por objetivo principal constituir-se como meio de difusão e discussão de temas clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais, buscando sempre promoção constante do diálogo entre os núcleos dessa área do conhecimento, Antropologia, Ciência Política e Sociologia, bem como com outros campos das humanidades, como Filosofia, História, Relações Internacionais e Economia. A Revista Aurora não se caracteriza, portanto, como uma revista departamental, de outro modo, abre espaço para o debate interdisciplinar presente nas quatro linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNESP/ Marília: 1) Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas; 2) Cultura, Identidade e Memória; 3) Determinações do mundo do Trabalho; 4) Relações Internacionais e Desenvolvimento.

Comprometida com a reflexão crítica e inovadora das problemáticas sociais, com o pluralismo no campo da pesquisa e prezando pela abertura às diferentes vertentes das Ciências Sociais, a Revista Aurora está aberta a colaboração de pesquisadores, docentes e estudantes de quaisquer universidades e institutos de pesquisas do Brasil e do exterior.

EDITOR CHEFE:

Marcos Tadeu Del Roio

EQUIPE EDITORIAL:

Ms. Cecilio Henrique Costa - Marília/SP – Brasil;
Me. Evanway Sellberg Soares – Marília/SP – Brasil;
Me. Felipe Ramos Garcia - Unesp - Marília/SP - Brasil;
Me. Friedrich Maier - Unesp - Marília/SP – Brasil;
Me. Geisa Oliveira Daré - Unesp - Marília/SP - Brasil;
Me. Gustavo Gatto Gomes - Unesp - Marília/SP – Brasil;
Me. Marília Rovaron - Unesp - Marília/SP – Brasil;
Me. Marcus Vinicius de Souza Perez de Carvalho - Unesp - Marília/SP – Brasil;
Me. Vitor Luiz Carvalho da Silva - Unesp - Marília/SP – Brasil;
Ms. Luis Fernando de Castro Vascon - Unesp - Marília/SP – Brasil;

DIAGRAMAÇÃO:

Gláucio Rogério de Moraes
Laboratório Editorial UNESP (Campus Marília)

CONSELHO CIENTÍFICO DA EDIÇÃO:

Luane Bento dos Santos (PUC-Rio);
George Gomes Coutinho (UFF);
Luciano von der Goltz Vianna (UFSM);
Michel Goulart da Silva (IFC);
Marcos Abraão Fernandes Ribeiro (IFF);
Filipe Leite Pinheiro (UFF);
Vinicius Rezende Carretoni Vaz – (USP);
Ariane da Silva Favareto – (UFRRJ);
Gustavo Romero – (UNICAMP).

R454 Revista Aurora : revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp-Marília / Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. – Vol. 1, no. 1 (dez. 2007)- . – Marília : Unesp-Marília, 2007-Semestral
Título da capa: Aurora
ISSN 1982-8004 (eletrônico)

1. Ciências sociais. 2. Sociologia. 3. Antropologia. 4. Ciência política. 5. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. I. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências.

CDD 300.5

SUMÁRIO

Apresentação	7
--------------------	---

SEÇÃO DOSSIÊ

La investigación cualitativa en el campo de las Ciencias Sociales <i>Qualitative research in the field of Social Sciences</i> Mario Angelo Cenedesi Júnior; Silvia Elena Vouillat	9
O discurso pedagógico para o ensino de sociologia, em três atos: defesa, legitimação e suspensão da obrigatoriedade <i>The pedagogical discourse for the teaching of sociology, in three acts: defense, legitimization and suspension of compulsory education</i> Angelo Antonio Puzipe Papim; Sueli Guadalupe de Lima Mendonça	25
Entre a interpretação e o programa: revisitando o conceito de revolução passiva em Coutinho e Vianna <i>Between the interpretation and the program: revisiting the concept of passive revolution in Coutinho and Vianna</i> Matheus Daltoé Assis	47
A “Intentona Comunista” ontem e hoje: representações do anticomunismo no Exército Brasileiro <i>The “Communist Intentone” yesterday and today: representations of anticommunism in the Brazilian Army</i> Douglas Michel Capiotti	61
Amadeo Bordiga: apogeu e declínio de um dirigente comunista <i>Amadeo Bordiga: peak and decline of a communist leader</i> Marília Gabriella Borges Machado; Marcos Del Roio	79
Normas para Apresentação de Originais	99

APRESENTAÇÃO

A Revista Aurora (ISSN 1982-8004) é o periódico eletrônico de publicação semestral do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília. O periódico é coordenado, gerido e editado pelo corpo discente do próprio Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, a partir do seu Conselho Executivo e Editor, e presidido pelo Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

A Revista tem como principal objetivo ser um instrumento fomentador de diálogos, debates e discussões das mais diversas áreas das Ciências Humanas, bem como contribuir para a disseminação do conhecimento científico através de publicações de um conjunto de artigos, resenhas e entrevistas de autores de diversas universidades do Brasil, buscando, assim, manter-se como espaço plural e democrático. De caráter interdisciplinar, compreende o esforço em se estabelecer a unidade entre as quatro linhas de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais: Pensamento Social e Políticas Públicas; Cultura, Identidade e Memória; Determinações do Mundo do Trabalho: Sociabilidade, Política e Cultura; Relações Internacionais e Desenvolvimento. Conta em sua estrutura interna com três seções: Dossiê, Miscelânea e Seção Especial, por intermédio das quais se busca criar e articular espaços de discussão tanto dos temas clássicos quanto contemporâneos.

É com imenso prazer que damos sequência aos nossos trabalhos e apresentamos ao leitor mais uma publicação da Revista Aurora. Neste volume, apresentamos os trabalhos a) “A pesquisa qualitativa no campo das Ciências Sociais”, de Mario Angelo Cenedesi Júnior (UCES) e Silvia Elena Vouillat (UCES), que reflete sobre a pesquisa qualitativa, seus limites e possibilidades; b) “O discurso pedagógico para o ensino de Sociologia, em três atos: defesa, legitimação e suspensão da obrigatoriedade”, de Angelo Antonio Puzipe Papim (UNESP) e Sueli Guadalupe de Lima Mendonça (UNESP),

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2023.v16.n1.p7-8>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

analisando a classificação e a integração do ensino de Sociologia e suas repercussões em três períodos históricos, de 1982 a 2022; c) “Entre a interpretação e o programa: revisitando o conceito de revolução passiva em Coutinho e Vianna”, de Matheus Daltoé Assis (UFMS), que busca compreender como o conceito de revolução passiva de Gramsci foi instrumentalizado por Luiz Werneck Vianna e Carlos Nelson Coutinho; d) “A ‘intentona comunista’ ontem e hoje: representações do anticomunismo no exército brasileiro”, de Douglas Michel Capiotti (UFSC), que discute como as Forças Armadas passaram a ser vistas como uma instituição anticomunista, sempre em guarda contra o comunismo e os comunistas; e) “Amadeo Bordiga: apogeu e declínio de um dirigente comunista”, de Marília Gabriella Borges Machado (UNESP) e Marcos Del Roio (UNESP), que se propõe a expor a trajetória e o pensamento político de Amadeo Bordiga do momento da fundação do Partido Comunista Italiano até o momento em que vem superado pela posição teórica política divergente de Antonio Gramsci.

Agradecemos a gentil colaboração de todas/os as/os proponentes que submeteram seus trabalhos e participaram do evento, tornando possível a apresentação deste novo número especial. Por fim, estendemos desde já o convite a todas/os para o envio de novos trabalhos que compreenderão as nossas próximas edições planejadas para o ano de 2023.

Desejamos a você uma boa leitura!
Conselho Executivo e Editor da Revista Aurora

LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

QUALITATIVE RESEARCH IN THE FIELD OF SOCIAL SCIENCES

A PESQUISA QUALITATIVA NO CAMPO DAS CIENCIAS SOCIAIS

*Mario Angelo Cenedesi Júnior*¹

*Silvia Elena Vouillat*²

Resumen: En las Ciencias Sociales (que comprenden las Ciencias de la Salud), la metodología de investigación puede ser cualitativa y/o cuantitativa, dependiendo del objetivo que se proponga el investigador. La investigación cualitativa representa una forma específica de analizar el mundo empírico, que busca comprender los fenómenos sociales a partir de las experiencias y puntos de vista de los actores sociales, y la comprensión de los significados que estos atribuyen a sus acciones, creencias y valores. La investigación cualitativa examina en profundidad un número reducido de casos con el fin de explorar en detalle determinados procesos o contextos, comprender en profundidad un fenómeno social o una determinada situación, y comprender la forma en que las personas entienden, actúan, cuentan y gestionan su vida cotidiana.

Palabras-Clave: metodología en investigación; investigación cualitativa; ciencias sociales.

¹ Médico pelo Centro Universitário Barão de Mauá. MBA em Gestão em Saúde pela Universidade de São Paulo. Pós-graduado em História da Arte (Estácio), Saúde Mental e Atenção Psicossocial (Estácio) e História das Religiões (Cruzeiro do Sul). Atualmente, está realizando doutorado direto em Saúde Pública, pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES), Argentina. email: mariocenedesi@outlook.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8441-8321>

² Psicóloga pela Universidad de Buenos Aires. Doutora em Saúde Pública, com menção em Serviços de Saúde, pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES), Argentina. É professora doutora e coordenadora acadêmica do Mestrado em Administração dos Serviços de Saúde da UCES e do Doutorado em Saúde Pública da UCES. email: drasv@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0054-0106>

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2023.v16.n1.p9-24>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

Abstract: In the Social Sciences (which include the Health Sciences), the research methodology can be qualitative and/or quantitative, depending on the objective proposed by the researcher. Qualitative research represents a specific way of analyzing the empirical world, which seeks to understand social phenomena from the experiences and points of view of social actors, and the understanding of the meanings that they attribute to their actions, beliefs and values. Qualitative research examines in depth a small number of cases in order to explore in detail certain processes or contexts, to understand in depth a social phenomenon or a certain situation, and to understand the way in which people understand, act, tell and manage their daily lives.

Keywords: research methodology; qualitative research; social Sciences.

Resumo: Nas Ciências Sociais (que incluem as Ciências da Saúde), a metodologia de pesquisa pode ser qualitativa e/ou quantitativa, dependendo do objetivo proposto pelo pesquisador. A pesquisa qualitativa representa uma forma específica de análise do mundo empírico, que busca compreender os fenômenos sociais a partir das experiências e pontos de vista dos atores sociais, e a compreensão dos significados que eles atribuem às suas ações, crenças e valores. A pesquisa qualitativa examina em profundidade um pequeno número de casos para explorar em detalhes certos processos ou contextos, entender em profundidade um fenômeno social ou determinada situação e entender a maneira como as pessoas entendem, agem, contam e gerenciam suas vidas cotidianas.

Palavras-chave: metodologia da pesquisa; pesquisa qualitativa; Ciências Sociais.

1. INTRODUCCIÓN

Las Ciencias de la Salud son todas aquellas que se relacionan de alguna manera con el estudio de la Salud, ya que es necesario reconocer la dificultad o incluso la imposibilidad de encontrar una definición objetiva que satisfaga todas las necesidades, teniendo en cuenta la cantidad y diversidad de los elementos que lo componen (Alonso, 1994).

En las Ciencias Sociales (que comprenden las Ciencias de la Salud), la metodología de investigación puede ser cualitativa y/o cuantitativa, dependiendo del objetivo que se proponga el investigador (Canales y Peinado, 1994; Minayo, 2014).

El proceso de investigación, entendido como un proceso de generación de conocimiento científico, puede adquirir particularidades en las Ciencias Sociales, ya que, cuando se lo considera como objeto de estudio para el científico social, se advierte la variabilidad de los comportamientos y estados subjetivos, es decir, pensamientos, sentimientos y actitudes (Coyne, 1997; Minayo, 2020).

Según Neves (1996), la investigación social ha estado marcada por estudios que valoran el uso de métodos cuantitativos para describir y explicar fenómenos. Actualmente, sin embargo, es posible identificar otra forma de abordaje que ha surgido como una importante línea de investigación: el abordaje interpretativo y cualitativo. Apareciendo inicialmente bajo el sello de Antropología y Sociología, este tipo de investigación ha ganado importancia en los últimos treinta años en campos como la Psicología, la Educación, la Salud y la Administración de Empresas. Sin embargo, este autor señala que mientras los estudios cuantitativos generalmente buscan seguir rigurosamente un plan previamente establecido (basado en hipótesis claramente enunciadas y variables sujetas a definición operativa), la investigación interpretativa

y cualitativa generalmente se orienta a lo largo de su desarrollo. Además, no busca enumerar ni medir eventos y, en general, no utiliza instrumentos estadísticos para el análisis de datos: su centro de interés es amplio y parte de una perspectiva diferente a la que adoptan los métodos cuantitativos (Castro Nogueira, 2001).

La investigación clásica en Ciencias Sociales tiene tres corrientes de pensamiento con diferentes enfoques: el Positivismo, la Fenomenología y el Marxismo. Considerando que la investigación científica requiere, entre otras características, creatividad, disciplina, organización y simplicidad por parte del investigador, se debe tener en cuenta cual es el mejor tipo de investigación. En este sentido, la investigación en Ciencias Sociales debe, entre otras cosas, plantear o debatir entre la Sociología Positivista y las de otro tipo, según Goldenberg (1999) y Greenwood y Levin (2007).

El Positivismo aísla los fenómenos, los identifica, los mide, los califica, sin su significado y sustento teórico. De acuerdo con Triviños (1992), el Positivismo tuvo un predominio indiscutible hasta la década de 1970. Sin embargo, perdió importancia después de los años 70, pues la práctica de la investigación se convirtió en una actividad mecánica, donde la búsqueda de resultados esencialmente estadísticos se vinculaba o estudiaba como dada, pues se buscaban relaciones estadísticamente significativas, establecido entre los fenómenos.

Una mirada al contexto del Marxismo es más amplia en el área estudiada, mirando las relaciones. Está en línea con el análisis marxista de la realidad desde la Filosofía del materialismo histórico y la lucha de clases, y en el medio de las Ciencias Sociales (sobre todo en el ámbito de la Salud), la complejidad del método dialéctico levantó sólidas barreras frente a los investigadores (Alonso, 1994; Minayo, 2014; Yin, 2016).

Aún, basada en el estudio fenomenológico, en el que están la realidad y la búsqueda inmediata del significado e hipótesis de los fenómenos. Así, Triviños (1992) y Minayo (2020) comentan que el enfoque fenomenológico de la investigación en Ciencias Sociales también comenzó a fines de la década de 1970, ganando protagonismo a medida que se desvanecía la tradición imperativa del positivismo.

Por su vez, la investigación cualitativa no se ocupa de la representación numérica, sino más bien de la profundidad de la comprensión (a partir de sentimientos y impresiones) de un grupo social y organizacional. Los investigadores que adoptan un enfoque cualitativo se oponen al supuesto que defiende un modelo único de investigación para todas las ciencias, ya que las ciencias tienen su propia especificidad, o asumen su propia metodología (Triviños, 1992; Baixinho, Presado y Ribeiro, 2019).

Así, después de los años 70, los investigadores basados en métodos cualitativos han pasado a rechazar el modelo positivista aplicado al estudio de la vida social, ya que el investigador no puede emitir juicios ni permitir que sus ideas y creencias preconcebidas contaminen la investigación (Goldenberg, 1999).

Este artículo intenta fornecer, de manera breve y sucinta, subsidios para la elucidación de las características de la investigación cualitativa como una herramienta más para los investigadores en Ciencias Sociales.

2. DESARROLLO

2.1 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA – CONCEPTOS Y PROBLEMATIZACIÓN

La investigación cualitativa representa una forma específica de analizar el mundo empírico, que busca comprender los fenómenos sociales a partir de las experiencias y puntos de vista de los actores sociales, y la comprensión de los significados que estos atribuyen a sus acciones, creencias y valores (Wynn y Dinheiro, 2009). O sea, busca saber lo que saben los actores, ver lo que ven y entender lo que entienden.

La metodología cualitativa puede colocar como objeto de estudio los discursos tanto de las personas que laboran en el Sistema de Salud como de las personas a quienes van dirigidos sus servicios – que estén en buenas condiciones de Salud o enfermos, y acudan (o no) a recibirlos. Posibles son los elementos que se vinculan en cada uno de los problemas estudiados, así como las estructuras simbólicas que pueden existir en ellos. La investigación en sí se entiende como un marco único que incluye todos los métodos que no están relacionados con números, es decir, el tema no son las cosas innumerables, sino la historia, y su herramienta no es la estadística, pero la lectura, el análisis y la interpretación del lenguaje (Babbie, 1999; Yin, 2016).

Los discursos que la metodología cualitativa analiza e interpreta en situaciones de investigación surgen luego del diseño metodológico de sus condiciones de producción, ya sean entrevistas personales y/o reuniones grupales (Turato, 2005).

La principal fortaleza de este enfoque metodológico reside en su flexibilidad y capacidad para profundizar en el análisis de procesos sociales que no se pueden abordar mediante la aplicación de encuestas (pero sí de cuestionarios), y para penetrar en los elementos, procesos, significados, características y circunstancias que no se pueden medir en términos de cantidad, frecuencia e intensidad (Portela, 2004).

La investigación cualitativa no tiene el grado de formalización de los procedimientos de investigación que alcanza la investigación cuantitativa, lo que favorece la preeminencia de esta última sobre la primera. El número de artículos cualitativos publicados en revistas científicas de alto impacto va en aumento, pero sigue

siendo una minoría. El principal obstáculo es la falta de consenso sobre las estrategias, tácticas, acciones y procedimientos específicos que deben seguirse para asegurar la rigurosidad del proceso de investigación (Goldenberg, 1999; Yin, 2016).

El modelo cuantitativo, como se ha indicado anteriormente, pasó a ser dominante en el campo de las Ciencias Sociales porque presenta un mayor grado de formalización en los procedimientos de investigación, tanto en las fases de diseño y recolección de información, como en el procesamiento y presentación de datos (Brose, 2001).

A partir de eso, en las últimas décadas, el método cualitativo ha alcanzado niveles crecientes de aceptación y reconocimiento. Finalmente, se puede decir que hay dos paradigmas: el cuantitativo y el cualitativo (o un tercer, su junción, el mixto), que durante décadas estuvieron en conflicto, pero que avanzaron hacia una mayor comprensión y complementariedad, al ofrecer respuestas a diferentes problemas, incluso desde las posiciones más críticas en relación a la investigación cualitativa, se reconoce el papel heurístico de este enfoque al facilitar la construcción de explicaciones nomotéticas (Triviños, 1992; Taquette, 2016).

En lo que respecta específicamente a las Ciencias Sociales, sobretodo en el campo de la Salud Pública, se entienden dos ideas centrales sobre los impactos de la investigación cualitativa en Salud . El primero se refiere al reconocimiento de la relevancia social de evaluar los impactos de la investigación. En este sentido, se destacó la importancia estratégica de la Salud en el desarrollo y en la economía de un país y las formas en que la investigación influye en el cambio de los indicadores de Salud y el bienestar social y económico. Y el segundo sitúa la necesidad de utilizar la investigación para identificar evidencias claras que orienten las políticas públicas, mejorar la planificación de las políticas de salud y ofrecer subsidios para la toma de decisiones (Angulo-Tuesta, Santos, y Iturri, 2018; Angulo-Tuesta, Santos y Iturri, 2018; Minayo, 2020).

2.2 TIPOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Según la perspectiva de la investigación cualitativa, un fenómeno puede comprenderse mejor en el contexto en el que ocurre, y debe analizarse desde una perspectiva integradora. Así, el investigador entra en el campo buscando ‘capturar’ el fenómeno en estudio desde el punto de vista de los involucrados, considerando todo lo que sea relevante. Se recopilan y analizan varios tipos de datos para comprender la dinámica del fenómeno. Partiendo de cuestiones amplias que se aclaran a medida que avanza la investigación, el estudio cualitativo puede, sin embargo, llevarse a cabo por diferentes caminos (Jardim y Pereira, 2009).

A partir de ahora, se ofrece visión general de los tres tipos de investigación más bien conocidos y ampliamente usados en la investigación cualitativa: la investigación documental, el estudio de caso y la etnografía.

Investigación documental: los documentos son una fuente importante de conocimiento y la información que contienen puede permanecer igual durante algunos periodos de tiempo. De esa manera, pueden considerarse como una fuente natural de información en la medida en que, por su origen en un determinado contexto histórico, económico y social, describen y aportan información sobre ese mismo periodo. Por lo tanto, no hay peligro de modificar el comportamiento de dos sujetos bajo investigación. La investigación documental también es apropiada cuando se desea estudiar largos períodos de tiempo, buscando identificar uno o más patrones o comportamientos de un fenómeno. Para un investigador interesado, por ejemplo, en analizar las tendencias presentadas en propagandas distintas en el período 1960-2000, programas de televisión, periódicos y revistas de la época constituyen una rica fuente de datos. También actúa en situaciones donde el interés del investigador es estudiar el problema desde la expresión y el lenguaje del individuo (Turato, 2005). Por su vez, hay otros documentos, como diarios, autobiografías y notas, que pueden ser un medio importante para obtener informaciones. Algunas dificultades, sin embargo, se acercan a la investigación documental y deben abordarse. Muchos de los dos documentos utilizados por ella no fueron producidos con el objetivo de ofrecer información para la investigación social, o que permitan diferentes tipos de puntos de vista. Por ejemplo: los documentos autobiográficos y los artículos periodísticos pueden tergiversar muchos puntos en un intento de construir una buena historia. Siempre considerando los documentos escritos, se puede decir que representan el punto de vista de individuos que tienen la capacidad de leer y escribir, ya que las poblaciones que no puedan hacer frente a estas ventajas culturales no tendrán la oportunidad de registrar sus experiencias y vivencias en esta área (Mayring, 2002). En la mayoría de los casos, los documentos registran historias verbales, sin proporcionar información sobre comportamientos no verbales, que a veces son esenciales para analizar o dar sentido a una oración determinada. Por fin, también cabe señalar que los documentos no siempre son muestras representativas del fenómeno estudiado. En algunas situaciones, los que se conservan o son accesibles al investigador difícilmente podrán proporcionar datos válidos y fiables (Gomes et al, 2001; Minayo, 2014).

Estudio de caso: El estudio de caso se caracteriza como un tipo de investigación cuyo objeto es una unidad que se analiza en profundidad. Apunta a un examen detallado de un entorno, un tema simple o una situación particular. Sin embargo, no debe confundirse con el “método del caso”, que es una estrategia pedagógica ampliamente difundida en la carrera de Administración, por ejemplo. El estudio de caso se ha

convertido en la estrategia preferida cuando los investigadores buscan responder a las preguntas “cómo” y “por qué” ocurren ciertos fenómenos, cuando hay poca posibilidad de controlar los eventos estudiados y cuando uno está interesado en fenómenos actuales, al analizarse en un contexto real (Flick et al, 2001; Yin, 2016).

Etnografía: Es común asociar la investigación etnográfica con la Antropología, donde tradicionalmente se dedica a estudios con poblaciones primitivas y minorías culturales. Se utiliza para explorar temas asociados a otras áreas del conocimiento, como la Educación, la Psicología Social y la Administración de Empresas, y otras. La etnografía, en su sentido más amplio, puede entenderse, según Fetterman (1989), como “el arte y la ciencia de no creer en una cultura o un grupo”. Por ejemplo, puede centrar su trabajo en una tribu indígena con poco contacto con la civilización, en Amazonia Brasileña, por ejemplo, o mismo una terminada ocupación dentro de una fábrica. Por su lado, como cultura o grupo de estudio, será imposible para el investigador descubrir cómo su sistema de significados se organiza la actividad cultural, como se desarrolla e influye en el comportamiento del grupo (Jardim y Pereira, 2009; Oliveira, Baixinho y Presado, 2019).

2.3 PLANEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Alencar (1994) señala que en la investigación cualitativa, el investigador inicia el trabajo de campo con hipótesis sobre el problema de investigación, derivadas del paradigma teórico que orienta su estudio. Tales supuestos guían la recolección inicial de información obtenida a través de observaciones, anotadas en el cuaderno de campo y/o registradas, etc. Después de la primera salida al campo, el investigador analiza los datos obtenidos y reescribe el guión de entrevista para regresar al campo. De esta forma, las hipótesis iniciales del investigador o incluso el problema de investigación están sujetos a modificación durante el proceso de investigación. Esta investigación, por lo tanto, sigue los caminos del enfoque interpretativo, basado en las teorías de la acción, ya que se centra en el nivel micro de la vida social, es decir, en las formas en que los individuos pueden interactuar unos con otros (Minayo, 2016).

Siguiendo este enfoque interpretativo, es oportuno hacer un enunciado propuesto por Neves (1996) en el que la investigación involucra al menos dos etapas de trabajo de campo: la primera consiste en un “viaje de reconocimiento”, donde se puede explorar la comunidad y establecer contactos iniciales con la población local, recopilar datos secundarios y establecer contactos con el gobierno local, líderes, entre otros. A partir de los datos recopilados durante la primera etapa, es posible desarrollar un nuevo escenario de entrevista, esta vez más en profundidad. Esta interacción debe

allanar el camino para la percepción de valores, llamando la atención sobre categorías de pensamiento y acción, para ser exploradas en las entrevistas (Chase 2013).

En la búsqueda de la excelencia en la investigación, el investigador debe tener en cuenta las posibles dificultades a las que se enfrentará durante el desarrollo de la investigación. En este sentido, su experiencia y madurez son factores determinantes para el éxito de la encuesta. Además de tomar conciencia del papel del investigador en relación a los requerimientos del proyecto, es necesario buscar el control de la subjetividad, llevando a los sujetos a expresar sus opiniones libremente, respetando los valores y responsabilidades del investigador hacia sí mismo y hacia su profesión, realizando interpretaciones a través de un esquema conceptual, lo cual respeta la expresión de opiniones, creencias, actitudes y prejuicios, etc. (Portela, 2004). Eso todo es confirmado y apoyado por Yin, en 2016.

2.4 ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

En la investigación cualitativa, las etapas del proceso de investigación tienen un carácter dialéctico. No hay una etapa para desarrollar las hipótesis, otra para estructurar el marco teórico y otra para delimitar los objetivos (Rojas Soriano, 2001). Como señaló Ortí (1998), la actividad empírica es retroactiva a la construcción teórica. La teoría y la verificación empírica (trabajo de campo) son interdependientes y se retroalimentan (Tójar Hurtado, 2006).

Sin embargo, para mejor comprensión, las etapas de la investigación cualitativa se pueden dividir pedagógicamente de la siguiente manera, a partir de lo mencionado por los autores de párrafo anterior (Yin, 2016):

1. Definición de las hipótesis y de los objetivos de investigación

La primera parte es la definición de la hipótesis y, después objetivo. Entonces las preguntas deben ser serias: ¿Por qué vas a hacer la investigación? ¿Trabajo académico? ¿Estudiar algo en específico? ¿Identificar una oportunidad empresarial? ¿Entender el comportamiento de un grupo social? ¿Mejorar las estrategias de ventas?

Estas son solo algunas ideas de objetivos que se pueden explorar y las posibilidades son infinitas.

2. Delimitación del objeto de estudio

Una vez definido u objetivo, se delimita este objeto de estudio. Es decir, qué documentos se analizarán, qué personas se interrogarán o qué grupo se observará. El objeto depende del objetivo.

3. Elección del método

En este paso, es hora de elegir el tipo de investigación cualitativa que se utilizará y el método que se utilizará para recopilar los dos datos. Algunos ejemplos:

- análisis de documentos: conjunto de documentos a recopilar y analizar. Es importante definir la dimensión temporal, es decir, de los documentos de qué período van a ser analizados;
- cuestionario abierto (y no solamente una encuesta, que tiene preguntas cerradas): creación de cuestionarios impresos y/o virtuales;
- entrevista: un método muy popular que no hace preguntas a las personas directamente por cuestionarios, pero si en un estilo conversacional;
- observación participativa: ir a una sala o unirse a una comunidad para observar hechos, comportamientos, acciones, etc.; dan lugar a un rechazo (texto, imagen, audio, vídeo...), o que se ha observado a lo largo del proceso.

En algunos estudios, necesitará más de un tipo de método y está bien combinarlos – lo más importante, que los métodos sean elegidos de acuerdo con los objetivos de su investigación.

4. Colecta de datos

Una vez organizadas las etapas anteriores, se empieza la colecta de datos. Es importante resaltar que las reflexiones durante el proceso y las percepciones del investigador también ayudan a completar los datos. Sin embargo, también cabe señalar que, al ser complejos y subjetivos, los objetos de estudio tienden a cambiar con el tiempo y en el propio proceso de investigación.

5. Analisis de datos

En esta etapa, el investigador deberá organizar lo que es realmente importante y significativo de acuerdo con el propósito de la investigación. En algunos tipos de investigación, el análisis no proviene del hecho de que los datos se recopilan en su totalidad, sino solo durante el proceso mismo, como en el estudio de caso. No existe una fórmula correcta para analizar los datos, es de acuerdo a las intenciones del investigador. Mientras tanto, si se planea hacer un análisis más complejo, es posible utilizar metodologías como análisis de contenido y análisis de discurso.

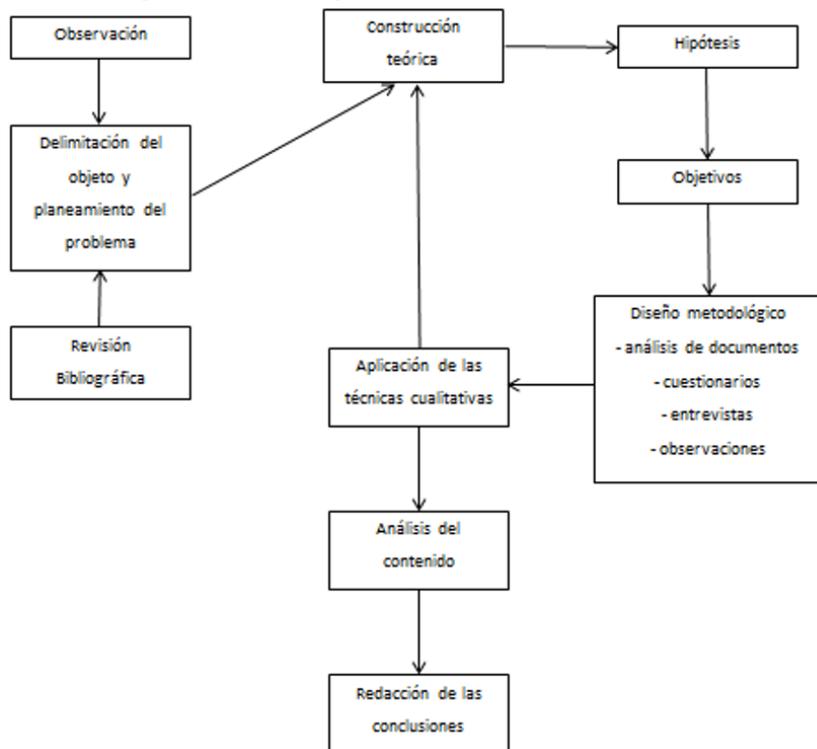
6. Documentación de los datos

Finalmente, después de todo este proceso, los datos deben ser documentados con las conclusiones finales y, también, con las ideas y resultados encontrados en la investigación.

Es bastante relevante la apertura que el enfoque interpretativo le da a las Ciencias Sociales, no que se refiera a las posibilidades de flexibilidad de los métodos y técnicas de recolección de datos a las situaciones vividas en el campo. Es decir, lo imprevisto puede convertirse en un descubrimiento. Es importante que los investigadores tengan presente que esta posibilidad existe y puede enriquecer el debate sobre la metodología de la investigación cualitativa. Se cree que los métodos derivados de la etnografía están fuertemente aliados a la flexibilidad de la acción directa en el campo. Sin embargo, se debe cuidar que el investigador no rompa con la legitimidad del proceso de producción del conocimiento científico (Oliveira, Baixinho y Presado, 2019).

Abajo, se presenta un esquema que sintetiza el proceso de investigación cualitativa a partir de construcción (figura 1).

Figura 1. La investigación cualitativa: sus procesos



Fuente: elaboración

2.5 ANÁLISIS DE DOS DATOS CUALITATIVOS

La evaluación de los datos debe ser de manera cuidadosa, y el análisis de dos datos debe realizarse al final, así como sacar conclusiones más tangibles sobre la investigación en cuestión. Es durante el análisis que los datos adquieren significado y, en este caso, hay que cuidar las particularidades, las generalizaciones y el tratamiento de la información (Ortí, 1991; Oliveira, Baixinho y Presado, 2019; Eisenhart, 2006).

El análisis de contenido de los datos cualitativos debería permitir un alto grado de flexibilidad. El procesamiento estadístico de datos cualitativos es solo superficial y no permite recuperar toda su riqueza. El análisis cualitativo consiste en centrar la atención no en la frecuencia de repetición de una palabra, concepto o idea, sino en su presencia (Conde y Andrés, 1995. Erickson, 2012).

2.6 RIGOR CIENTÍFICO

Los resultados de una entrevista o cuestionario serán aceptados por la comunidad científica y constituirán una contribución apreciable al conocimiento científico si las conclusiones de un estudio son verificables y confirmables. Para eso, el instrumento utilizado para la recogida de datos debe cumplir dos requisitos: validez y fiabilidad (Ortí, 1998; Bazeley, 2013).

La confiabilidad se relaciona con la precisión, estabilidad, previsibilidad, exactitud y consistencia de los resultados obtenidos; es decir, con el grado de concordancia entre observadores independientes y con la constancia de las observaciones producidas por el instrumento de medida. Implica la posibilidad de repetir una investigación obteniendo los mismos resultados, y su propósito es lograr que otro investigador, que realiza el mismo estudio con los mismos procedimientos, llegue a los mismos resultados y conclusiones (Seoane, 1993; Yin, 2016).

2.7 COMPARACIÓN ENTRE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA

A continuación, de manera muy sencilla, se muestra una tabla con las principales diferencias entre las investigaciones cuantitativa y la cualitativa (Ortí, 1991; Seoane, 1993; Canales y Peinado, 1994; Conde y Andrés, 1995; Harrits, 2011).

Tabla 1. Tabla comparativa entre las características cuantitativas y cualitativas de una metodología investigativa.

Cuantitativa	Cualitativa
La finalidad es reconocer datos numéricos que sean mensurables	La finalidad es reconocer datos descriptivos y particulares sobre fenómenos y personas
Ela é objetiva e pode ser realizada em grandes escalas Es objetiva y puede ser realizada en grandes escalas	Es subjetiva y normalmente es realizada en una escala menor
Puede partir de una hipótesis que el investigador desea comprobar con datos numéricos	Ayuda a formular hipótesis e ideas
Los datos son frecuentemente colectados por medio de cuestionarios cerrados	Los datos pueden ser colectados por medio de documentos, entrevistas, grupos focales, observaciones y cuestionarios abiertos (encuestas)
Possibilita entender a dimensão de um problema e comparar os resultados Posibilita entender de la dimensión de un problema y comparar los resultados	Posibilita mayor reflexión durante el proceso y conclusiones más flexibles y detalladas

Fuente: elaboración propia

3. CONCLUSIONES

Hay un cierto consenso dentro de la comunidad investigadora sobre el supuesto de que la investigación cualitativa constituye un método de investigación científica que se centra en la naturaleza subjetiva del objeto bajo análisis, estudiando sus particularidades y experiencias individuales (Anduiza Perea, 1999).

La investigación cualitativa examina en profundidad un número reducido de casos con el fin de explorar en detalle determinados procesos o contextos, comprender en profundidad un fenómeno social o una determinada situación, y comprender la forma en que las personas entienden, actúan, cuentan y gestionan su vida cotidiana. Se trata del estudio de información no cuantificable y de aspectos subjetivamente aprehensibles, y permite conocer procesos que no pueden ser abordados mediante la aplicación de encuestas y cuestionarios, ya que es probable que no sean medidos en

términos de frecuencia, algo de extrema importancia en el ámbito del universo de la investigación.

4. REFERENCIAS

- Alonso, L. E. (1994), “Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de Sociología cualitativa”, en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*, Madrid, Síntesis, pp. 225-240.
- Anduiza Perea, E., I. Crespo y M. Méndez Lago (1999), *Metodología de la ciencia política*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas (Cuadernos Metodológicos, 28).
- Angulo-Tuesta, A., Santos, L. M. P. y Iturri, J. A. (2016). Os significados e perspectivas dos pesquisadores sobre o impacto da pesquisa na política e prática de saúde. In: *Atas do 5º Congresso Ibero-americano em Investigação Qualitativa e 1º Simpósio Internacional de Investigação Qualitativa*; Porto: Portugal. p. 1498-1507.
- Angulo-Tuesta, A., Santos, L. M. P. y Iturri, J. A. (2018). Processos e desafios da interação entre pesquisa e política na perspectiva dos pesquisadores. *Ciênc. saúde colet.* 23 (1), <https://doi.org/10.1590/1413-81232018231.23372017>
- Baixinho, C. L., Presado, M. H, y Ribeiro, J. (2019). Investigação qualitativa e transformação da saúde coletiva. *Cien Saude Colet*, 24(5):1582.
- Babbie (2010), *The Practice of Social Research*, Belmont, California, Wadsworth.
- Bazeley, P y Jackson, K. (2013). *Qualitative data analysis with NVIVO* (2nd ed.). London: Sage.
- Brose, M. (2001.) *Metodologia participativa: uma introdução a 29 instrumentos*. Porto Alegre: Tomo Editorial.
- Canales M. y Peinado A (1994). Grupos de discusión. En: *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Delgado JM y Gutiérrez J editores. Madrid: Síntesis Psicológica.
- Castro Nogueira, M. A. y L. Castro Nogueira (2001), “Cuestiones de metodología cualitativa”, *EMPIRIA Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*.
- Chase, S. E. (2013). Narrative inquiry: Still a field in the making. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (4th ed., pp. 55–83). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Conde, F. y Andrés, C.P. (1995). La investigación cualitativa en Salud Pública. *Rev Esp Salud Pública*.
- Coyne, I. T. (1997), “Sampling in Qualitative Research. Purposeful and Theoretical Sampling, Merging or Clear Boundaries?”, *Journal of Advanced Nursing*.
- Eisenhart, M. (2006). Representing qualitative data. In J. L. Green, G. Camilli, & P. B. Elmore (Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (3rd ed., pp. 567–581). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Erickson, F. (2012). Comments on causality in qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry*, 18, 686–688.
- Fetterman, D. M. (1989). *Ethnography step by step*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Flick, U., Von Kardoff, E. y Steinke, I. (2000). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. [O que é pesquisa qualitativa? Uma introdução.]. Em U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke, (Orgs.), *Qualitative Forschung: Ein Handbuch [Pesquisa qualitativa - um manual]* (pp. 13-29). Reinbek: Rowohlt.
- Goldemberg, M. (1999). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record.
- Greenwood, D. J. y Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage..
- Gomes, M. A. O.; Souza, A. V. A.; Carvalho, R. S. (2001) Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) como mitigador de impactos socioeconômicos negativos em empreendimentos agropecuários. In: BROSE, M. *Metodologia participativa: uma introdução a 29 instrumentos*. Porto Alegre: Tomo Editorial.
- Jardim, A.C.S. y Pereira, V.S. (2009). Metodologia qualitativa: é possível adequar as técnicas de coleta de dados aos contextos vividos em campo? *Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural*.
- Harrits, G. S. (2011). More than method? A discussion of paradigm differences within mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 5, 150–166.
- Mayring, P. H (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung [Introdução à pesquisa social qualitativa]*. (5ª ed.). Weinheim: Beltz.
- Minayo M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14ª ed. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. S. (2016). Deslandes SF, Gomes R. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade* Petrópolis: Vozes.
- Minayo, M. C. S. (2020). The unusual origin of qualitative social science research in Brazil. *História, Ciências, Saúde*. v.27, n.3, jul.-set, p.919-932
- Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades. *Cadernos de pesquisa em administração*, São Paulo. V. 1, n.3
- Oliveira, E. S. F, Baixinho, C. L. y Presado, M. H. C. V. (2019). Qualitative research in health: a reflective approach. Editorial. *Rev Bras Enferm [Internet]*.72(4):830-1.
- Ortí A. (1991) El proceso de investigación de la conducta como proceso integral: complementariedad de las técnicas cuantitativas y de las prácticas cualitativas en el análisis de las drogodependencias. En: *Las drogodependencias: perspectivas actuales*. Iº Encuentro Nacional sobre Sociología y Drogodependencias. Madrid: Ilustre Colegio Nacional de Doctores y Licenciados en Ciencias Políticas y Sociología.
- Ortí, A. (1998), “La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo”, en M. A. García Ferrando, J. Ibáñez, y F. Alvira (comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Universidad Textos.
- Portela, G.L. (2004). Abordagens teórico-metodológicas. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS.
- Rojas Soriano, R. (2001), *Investigación social. Teoría y praxis*, México, Plaza y Valdés.

Seoane, L. (1993) Teoría y práctica del grupo de discusión como técnica exploratoria de discursos sociales. En: Metodología cualitativa en la Investigación Social. El grupo de discusión. Seminario intensivo.

Taquette, S.R. (2016) Análise de dados de pesquisa qualitativa em saúde. In: Congresso Ibero Americano de Investigação Qualitativa, 5, Porto. Porto: CIAIQ, 2016. p. 1111-20.

Tójar Hurtado, J. C. (2006), Investigación cualitativa. Comprender y actuar, Madrid, La Muralla.

Triviños, A. N. S. (1992). Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas.

Turato, E. R (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. Revista de Saúde Pública, Jun. 39(3):507-14.

Wynn, P. y A. Money (2009), “Qualitative Research and Occupational Medicine”, Occupational Medicine, 59.

Yin, R. K. (2016). Qualitative research from start to finish. The Guilford Press.

Submetido em: 27/03/2023.

Aprovado em: 07/08/2023.

O DISCURSO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA, EM TRÊS ATOS: DEFESA, LEGITIMAÇÃO E SUSPENSÃO DA OBRIGATORIEDADE

THE PEDAGOGICAL DISCOURSE FOR THE TEACHING OF SOCIOLOGY, IN THREE ACTS: DEFENSE, LEGITIMIZATION AND SUSPENSION OF COMPULSORY EDUCATION

*Angelo Antonio Puzipe Papim*¹

*Sueli Guadalupe de Lima Mendonça*²

Resumo: A presença da Sociologia no currículo escolar decorre de políticas educacionais, as quais, embasadas na conjuntura política, estabelecem o discurso pedagógico que orienta os objetivos educacionais e reflete na classificação do conhecimento e seu enquadramento, na prática pedagógica. Nesse contexto, o objetivo deste texto é analisar a classificação e a integração do ensino de Sociologia e suas repercussões em três períodos históricos, de 1982 a 2022, que exemplificam a defesa, a inclusão e a exclusão da obrigatoriedade da Sociologia, no currículo escolar. Nos três períodos analisados, os dois primeiros elevaram a importância da Sociologia como disciplina escolar. No entanto, o terceiro período marcou uma reviravolta nas conquistas, representando um retrocesso para a educação científica.

Palavras-chave: Classificação, Enquadramento, pedagogia do desempenho, mercantilização do ensino.

Abstract: The presence of Sociology in the school curriculum is the result of educational policies which, based on the political situation, establish the pedagogical discourse that guides educational objectives and is reflected in the classification of knowledge and its framing in pedagogical practice. In this context, the aim of this text is to analyze the classification and integration of sociology teaching and its repercussions in three historical periods, from 1982 to 2022, which exemplify the defense, inclusion and exclusion of compulsory sociology in the school curriculum. In the three periods analyzed, the first two raised the importance of Sociology as a school subject. However, the third period marked a turning point in the achievements, representing a setback for science education.

Keywords: Classification, Framework, pedagogy of performance, commercialization of education.

¹ Graduado em Psicologia, Pedagogia e Ciências Sociais. Possui mestrado em Ciências Sociais e em Educação, e atualmente é doutorando em Educação. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão Social e do Grupo de Pesquisa Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural. Atua como Psicólogo Clínico, com ênfase em Transtornos do Humor. Contato: angelopapim@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-0534-7607>

² Doutora em Educação (USP). Docente do Dep. Didática UNESP/Marília. Coordenadora Institucional do RP/UNESP. Coordenadora do ProfSocio/Unesp. Líder grupo de Pesquisa “Implicações pedagógicas da teoria Histórico-Cultural” e docente do Programa de PósGraduação em Ciências Sociais Unesp/ Marília. Contato: sueli_guadalupe@uol.com. <https://orcid.org/0000-0003-4585-4088>

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2023.v16.n1.p25-46>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

INTRODUÇÃO

A trajetória do ensino da Sociologia no Brasil, no decorrer das diversas reformas do sistema educacional, é caracterizada pela presença intermitente da disciplina, no currículo escolar. Ao longo dessa trajetória histórica, o discurso pedagógico sobre a inclusão e a exclusão da Sociologia no currículo escolar se origina de um campo de disputas sociais, políticas e econômicas. Com a intensificação do processo de mercantilização da educação, os conhecimentos de Sociologia, assim como o currículo das humanidades, são recontextualizados para se alinharem às tendências e concepções educacionais utilitárias e focadas em desempenho.

O discurso pedagógico do currículo escolar oficial é campo de disputa social, política e econômica, no qual os conhecimentos são classificados e enquadrados em práticas pedagógicas que pretendem atender a diferentes anseios de agências de contextualização (ensino superior e centros de pesquisa) e das agências de recontextualização (Ministério da Educação, Secretarias de Educação, entre outras), provocando a recontextualização da Sociologia, no currículo escolar. Desse modo, este texto tem por objetivo analisar a classificação e o enquadramento do ensino de Sociologia e suas implicações, no currículo escolar, com base em três períodos históricos, de 1982 a 2022, os quais ilustram a defesa, a inclusão e a exclusão da obrigatoriedade da Sociologia, no currículo escolar.

O foco na trajetória histórica do ensino de Sociologia, no sistema educacional nacional – desde o retorno aos currículos estaduais, chegando à obrigatoriedade no currículo nacional até os tempos recentes, quando sua presença volta a depender dos Estados – demonstra, por uma bibliografia variada, uma contradição associada aos meios e aos fins, a qual varia de um discurso pedagógico que defende um currículo centrado em competências e habilidades, alinhado às políticas neoliberais e ao movimento de regionalização do currículo de humanidades, em oposição ao currículo científico, o qual estabelece fronteiras disciplinares, valorização da Sociologia e do professor.

A luta pela inclusão da Sociologia, no currículo escolar, impacta diretamente nos princípios de classificação do conhecimento e de enquadramento das práticas pedagógicas propostas no currículo escolar, sendo esses aspectos fundamentais da política pública educacional. Vale destacar que tanto a classificação quanto o enquadramento são conceitos da análise do discurso que visam a especificar a natureza das regras que se espera que os professores e estudantes reproduzam, de maneira tácita, no processo de ensino e aprendizagem. Os princípios de classificação e enquadramento podem ser percebidos em diferentes graus, fortes e fracos, de intensidade. Se os princípios forem fortes, o conhecimento e a prática pedagógica estarão em consonância com seu respectivo campo de contextualização. No entanto, se os princípios forem fracos, serão

recontextualizados para se alinharem ao poder político e aos mecanismos de controle simbólico econômico (BERNSTEIN, 1996, 2003).

Em virtude disso, ao analisar o discurso pedagógico, é possível identificar as estruturas de poder e de controle simbólico presentes no currículo escolar. É importante ressaltar que cada contexto social, político e econômico influencia as agências de recontextualização e, conseqüentemente, a forma como o controle simbólico é exercido pelos agentes, no sistema educacional. No caso do ensino de Sociologia, compete esclarecer que a voz e a mensagem do discurso pedagógico mudam de acordo com o período histórico, sendo oportuno identificar as transformações sociais, políticas e econômicas que afetam a organização do conhecimento e prática pedagógica, no currículo escolar (BERNSTEIN, 1996, 2000).

A fim de identificar e relacionar os períodos históricos que influem na organização do conhecimento sociológico, no discurso pedagógico, é essencial traçar um percurso pelos momentos nos quais se instauram, no aparato burocrático, a regulamentação da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia na Educação Básica e, conseqüentemente, sua presença legitimada no currículo e na prática pedagógica.

PRIMEIRO ATO: A DEFESA DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO (1982-2007)

O ensino de Sociologia persiste na fronteira entre um currículo disciplinar e científico, e um currículo regionalizado, fundamentado em grandes áreas de conhecimento, de caráter utilitário e mercadológico. Esses são os pratos para os quais o fiel da balança pende, quanto aos rumos que esse nível de ensino pode assumir para a maioria da população brasileira. Em linhas gerais, a tônica de fazer do Ensino Médio um meio de suprir as carências do mercado de trabalho esbarra com a Lei nº 7044 (BRASIL, 1982), de 1982, como parte de um processo de redemocratização, que revoga a profissionalização compulsória que marcava o 2º Grau (OLIVEIRA, 1994). Ao determinar que a proposta curricular teria um núcleo comum, obrigatório para todo o território nacional, e uma parte diversificada, para atender às peculiaridades locais dos Estados, a divisão permitiu o retorno da Sociologia e da Filosofia ao currículo dos Estados brasileiros, como disciplinas optativas (AZEVEDO; NASCIMENTO, 2015; AZEVEDO, 2020). Algo semelhante, porém avesso à conquista da obrigatoriedade, acontece com a Sociologia com a REM e BNCC-EM, de 2017 em diante.

Em meio às transformações sociais e políticas do período de redemocratização, o primeiro projeto curricular a incluir a Sociologia como disciplina escolar foi implementado no Estado de São Paulo, por meio da Resolução SE nº 236 (SÃO PAULO, 1983), de 1983. Ela possibilitou a inclusão da Sociologia na parte diversificada do currículo do, então, ensino secundário. Nos anos seguintes, a Secretaria de Educação

do Estado de São Paulo (SEESP) realizou um concurso público de cargo de professor de Sociologia e, avançando o projeto de consolidação da disciplina, na educação estadual, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) publicou a Proposta de Conteúdo Programático para a Disciplina Sociologia, com análises, discussões, leituras e seminários, concretizados sobre o ensino de Sociologia, visando à consolidação da Sociologia como disciplina escolar (MACHADO, 1987; MORAES, 2003; 2011; MENDONÇA, 2017; AZEVEDO, 2020).

O processo de redemocratização foi, portanto, o palco a partir do qual os Estados promoveram as suas reformas curriculares, tendo a opção de reintrodução do ensino de Sociologia no Ensino Médio, que contava, à época, com o movimento em torno das propostas curriculares do Estado de São Paulo do Ensino Médio, formando um referencial necessário aos demais Estados. Porém, o processo de reintrodução aconteceu de maneira bastante diversificada entre os Estados, com início, em 1984, nos currículos das escolas de São Paulo e terminando com a Paraíba, em 2007, através da Resolução Estadual (RE) nº 277, sendo este o último Estado da federação a introduzir a disciplina no currículo (AZEVEDO, 2014).

O movimento de inclusão da disciplina de Sociologia, junto à Filosofia, encontra, mais tarde, com a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 1996, uma etapa difícil da luta, já que a LDBEN não assume a Sociologia como disciplina. A LDBEN vem no esteio do neoliberalismo e não das conquistas do processo de redemocratização do país. A luta pela inclusão da Sociologia e da Filosofia como obrigatórias no currículo destaca que ambos os conteúdos são relevantes para um projeto educacional, o qual, em linhas gerais, estreita o processo de escolarização com o exercício da cidadania, justificando a presença do pensamento crítico, pertencente ao currículo de humanidades, como um direito de todos os cidadãos brasileiros (OLIVEIRA, 1997; MONTALVÃO, 2010).

A LDBEN de 1996 define o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, cujos objetivos presentes no artigo 35, embora fossem abrangentes, englobam a formação geral, destinada ao Ensino Superior, o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico, assim como a preparação técnica para o trabalho. Associar o Ensino Médio à formação básica objetiva romper com a dicotomia histórica existente entre o ensino profissionalizante e o preparatório para o ensino superior (OLIVEIRA, 1997; MONTALVÃO, 2010; BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a Sociologia aparece destacada, em seu texto original, no Artigo 36, cujo primeiro parágrafo indica que os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizadas de tal forma que, ao final do Ensino Médio, o estudante demonstre, conforme enfatiza o inciso III, domínio dos conhecimentos de Filosofia e

de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. A relação da Sociologia ao exercício da cidadania pouco contribui para esclarecer a sua diferença das demais disciplinas e qual seu papel no sistema educacional, pois os dois objetivos citados, normalmente elencados quando se trata de justificar a disciplina, podem ser alcançados por todas as demais e, de modo geral, são objetivos inerentes à própria atividade educacional (BRASIL, 1996; SARANDY, 2013).

Apesar da menção, os termos que garantiriam a inclusão da disciplina no Ensino Médio não estavam claros, iniciando-se um processo que procura estabelecer a natureza do ensino de Sociologia e a importância de sua obrigatoriedade, na educação. Essa condição gerou a luta para reconhecer a sua importância no currículo nacional para além da relação dos conhecimentos sociológicos com o exercício da cidadania. Nesse ínterim, enquanto se desenvolvia a luta pela obrigatoriedade, os Estados iam se posicionando em relação à inclusão da disciplina no currículo estadual (OLIVEIRA, 2013; SARANDY, 2013).

Com o propósito de influenciar na decisão de tornar a Sociologia uma matéria obrigatória no currículo da Educação Básica, as associações, com representações nacionais, entre elas a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) e a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), atribuem ao movimento contornos substanciais para inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória, que serviram de plataforma para a criação do projeto de Lei nº 3.178/97, pautado pelo Deputado Padre Roque Zimmermann, do Partido dos Trabalhadores (PT) do Paraná, o qual propunha alterar o artigo 36 da LDBEN de 1996, com o objetivo de incluir a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio (OLIVEIRA, 1997; OLIVEIRA, 2013).

Apesar de o texto da LDBEN de 1996 deixar vago qual domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia será exigido, a principal justificativa para a inclusão da obrigatoriedade estava no reconhecimento de que a disciplinarização curricular era importante ao processo de escolarização. Esse elemento tornava o texto da LDBEN de 1996, além de vago e insatisfatório, uma base difícil para a inserção do conteúdo de Sociologia, uma vez que a diluição de seus temas em outras disciplinas pressupõe que professores de outras áreas, sem a formação adequada para ensinar os conteúdos de Sociologia, estariam habilitados para essa tarefa (MENDONÇA, 2017).

Todavia, a despeito de o projeto que objetiva alterar a LDBEN de 1996 ter obtido a aprovação nas duas casas do Congresso Nacional, em 2001, o presidente em exercício, Fernando Henrique Cardoso, vetou integralmente a proposta, sob a justificativa de carência de profissionais habilitados e, ao inserir mais duas disciplinas no currículo, acarretaria aos Estados e ao Distrito Federal um ônus econômico inviável

para o momento. Embora o veto presidencial não refute os argumentos presentes na proposta de Lei, o qual tem relação com aspectos pedagógicos, no mesmo ano de sua publicação, dos 27 Estados brasileiros, apenas cinco – Piauí, Roraima, Ceará, Rio Grande do Norte e Paraíba – não tinham inserido a Sociologia no currículo estadual do Ensino Médio (SILVA JUNIRO, 2002; AZEVEDO, 2014; 2020; MORAES, 2011; MENDONÇA, 2017).

Com as eleições gerais de 2002, a conjuntura política se tornou favorável para importantes pautas educacionais, entre as quais estava a luta pela obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio. Assim, o Deputado Federal Ribamar Alves, filiado ao Partido Socialista Brasileiro (PSB) do Maranhão, propôs o Projeto de Lei nº 1641, de 2003, que trata da inclusão de ambas as disciplinas como obrigatórias no Ensino Médio, defendendo, assim, a sua organização no currículo como disciplina escolar. À parte o foco na interdisciplinaridade atribuído à discussão sobre os currículos, o qual vigorava nos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCN-EM), entre o estudo e o ensino da Filosofia e da Sociologia, o Conselho Nacional da Educação (CNE), por sua Câmara de Educação Básica (CEB), emitiu e aprovou o Parecer CNE/CEB nº 38, de 2006, que veio a ser a Resolução CNE nº 04/2006, sobre a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio, atendendo ao ofício da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC). Vale destacar que o Estado de São Paulo não acata tal resolução, posição consubstanciada no Parecer ECCE/SP nº 63/2006, com argumentos parecidos ao veto de FHC, em 2001, acrescidos do argumento da ingerência do CNE nos Estados, ao indicar a obrigatoriedade da disciplina no currículo (AZEVEDO, 2014; 2020; MORAES, 2011; MENDONÇA, 2017).

A defesa pela obrigatoriedade prossegue com ações coletivas, com representação do Sindicato de Sociólogos do Estado de São Paulo, os quais fazem forte pressão, com a intenção de organizar o contexto político, inclusive de resistência ao discurso de desdisciplinarização do currículo, para que, finalmente, fosse sancionada a Lei nº 11.684, de 2008, que torna obrigatória as disciplinas de Sociologia e Filosofia nas três séries do Ensino Médio (AZEVEDO, 2014; 2020; MORAES, 2011; MENDONÇA, 2017).

Com a alteração da LDBEN, em seu artigo 36, a qual afirma a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia em todas as séries do Ensino Médio, fica consolidado o desafio de fortalecer o ensino de Sociologia e criar as condições adequadas à implementação de seu projeto de disciplina, realizado no limite da lógica científica, em promover as reflexões acerca das concepções de mundo, a fim de provocar a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos sociais, com a intenção de romper com o discurso de formar, pura e simplesmente, para a cidadania. As OCN-EM de

Sociologia, como finalidade, apresentam, no recorte de objetivos, um conjunto de reflexões que embasam e suscitam a prática de ensino, desenvolvido prática pedagógica (BRASIL, 1996, 2006; LIEDKE, 2005).

O currículo, uma produção social que engloba ações didático-pedagógicas desenvolvidas na jornada de trabalho do professor, é efetivado no interior da escola e no contexto diverso de sala de aula, como proposta educacional humanizadora (que considera o professor e o estudante na qualidade de sujeitos sociais, históricos e culturais), na qual os saberes científicos são transformados em saberes escolares pela ação do professor, isto é, eles recebem uma interface educativa que caracteriza o contexto e a ação de ensinar, na qual é definido o tempo para desenvolver a atividade de ensino, são selecionados os conteúdos e os recursos didáticos a serem empregados, esclarecidos os métodos e as estratégias didáticas necessárias à aprendizagem dos estudantes e estabelecidos os processos avaliativos que se associam ao percurso de ensino (BRASIL, 2006a; TOMAZI; GOMEZ, 2007).

Ao se ressaltar a Sociologia como disciplina escolar, o professor e o ensino adquirem relevo e despontam como meio e condição do aprendizado do estudante. Ensinar a Sociologia requer uma linguagem, organizada em termos de temas, conceitos e teorias, bem como em metodologias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o ensino de Sociologia precisa oferecer as condições para que, no processo de ensino e aprendizagem, seja desnaturalizada a condição humana, no contexto social e cultural, revelando-se aos estudantes os processos que compõem a nossa humanidade e as ferramentas para compreendê-la (TOMAZI; GOMEZ, 2007).

Apesar de um intenso processo de luta pelo reconhecimento da Sociologia como disciplina indispensável ao currículo escolar, não apenas para compor uma formação cidadã, mas também por ser um campo de conhecimento com metodologia científica, a qual precisa de um profissional de educação formado na área, apto a ensinar seus temas, conceitos e teorias aos estudantes do Ensino Médio. Nesse período, a Sociologia começa com classificação e enquadramentos fracos, mas, por meio de um processo de luta social, acaba conquistando princípios fortes, que garantem sua inclusão no currículo escolar, em harmonia com seu campo de contextualização.

SEGUNDO ATO: LEGITIMAÇÃO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO (2008-2017)

Considerando o período anterior, é preciso compreender que o currículo escolar não é neutro, nem alheio à política. Negar a dimensão política da educação, em última análise, significa direcionar seu pleno potencial de transformação social ao serviço de grupos no poder. Assim, embora a legalização da disciplina de Sociologia no currículo escolar represente uma conquista para o sistema educacional, emerge

o problema de legitimar o ensino de Sociologia como disciplina, no Ensino Médio, e, também, nos cursos de licenciatura, na Educação Superior, com o propósito de imprimir a sua lógica científica no currículo e nas aspirações do sistema educacional e político, como um todo (SILVA, 2012).

Dentro de um contexto político mais abrangente, o ensino de Sociologia precisa de um projeto disciplinar, com professores devidamente formado na área de atuação, como fundamento para sua legitimação. Nessa direção, ampliar as condições de formação do professor de Sociologia, assim como os seus instrumentos de trabalho – material pedagógico, livros didáticos, entre outros –, é algo necessário e indispensável de ser realizado. Esses elementos são fundamentais para preencher a lacuna deixada por sua ausência no currículo escolar, impactando a prática pedagógica no Ensino Médio (OLIVEIRA, 2016; BODART, SILVA; 2016).

Em decorrência do retorno da Sociologia à Educação Básica, o debate no campo da política educacional reacende tanto a discussão sobre o ensino de Sociologia quanto o papel do professor como mediador desse saber (SOUZA; RIBEIRO, 2012; AZEVEDO, 2014). Como resultado, as questões teóricas e pedagógicas, relacionadas ao conteúdo, às metodologias, aos recursos, às estratégias didáticas, à carga horária e à organização dos temas, conceitos e teorias, assim como à definição da identidade profissional diante da prática sociológica e da recepção dos estudantes, revelam, gradualmente, a necessidade de legitimar o lugar da disciplina na estrutura educacional, através das agências de contextualização e dos seus agentes, os professores (OLIVEIRA, 2016; CIGALES; MARTINS, 2015).

Para tanto, é necessário retirá-la de uma dimensão ideológica, que simplifica ou alinha esse saber aos interesses que não sejam sociológicos, mas associados ao poder e ao controle simbólico. As indagações que emergem com respeito ao ensino de Sociologia e aos conteúdos curriculares, à pedagogia praticada, à formação profissional e ao engajamento na carreira, que aparecem naturalizados e difusos, no conteúdo escolar, manifestam uma dupla leitura na qual, por um lado, cumpre a função de socializar valores morais fixos no currículo e, por outro, expressar a lógica científica que organiza esse saber em torno do estranhamento e da desnaturalização dos fenômenos sociais, culturais, políticos, econômicos e históricos, por meio de instrumentos metodológicos e teórico-conceituais (BOURDIEU, 1989, 1999; BRASIL, 2006a; VALLE, 2014).

A institucionalização da Sociologia no Ensino Médio insere uma situação-problema tanto para o campo político, que organiza o cenário educacional por meio de reformas, leis, planos, normas e saberes, quanto para os cursos superiores, os quais preparam os profissionais para atuar não apenas em pesquisa, mas também em educação (LENNERT, 2009; BRUNETTA; CIGALES, 2017; OLIVEIRA; CIGALES, 2019).

Nesse sentido, o ensino de Sociologia está vinculado a duas posições: a primeira, derivada do campo político e do processo que legaliza a Sociologia; a segunda, da legitimação no Ensino Médio e Superior, ao explorar o papel, a repercussão e as possibilidades do ensino dessa disciplina na formação e prática docente, nas três séries do Ensino Médio, da mesma forma que na formação para a docência e pesquisa (BODART; FEIJÓ, 2020; GOODSON, 2008; CHERVEL, 1990).

Historicamente, a trajetória intermitente da Sociologia no currículo escolar, dificulta o processo de legitimação da disciplina, condição que compromete o papel do professor como responsável por selecionar os recursos pedagógicos e as estratégias didáticas. A fragilização do papel docente adquire maior relevo com a subordinação da Educação Básica aos objetivos de mercado, o qual transforma a educação escolar em fonte predeterminada, eficiente e produtiva de formação de mão de obra, que impõe aos professores a exigência de executar cada etapa prescrita no currículo, de sorte a alcançar o desempenho previsto (SAVIANI, 1983; ENGUITA, 1991; CARVALHO, 2020;).

Contra à precarização do trabalho docente, que acompanha o processo de mercantilização da educação, são estabelecidas políticas públicas de incentivo aos cursos de licenciatura, em todo o território nacional. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) vigorou entre os anos de 2007 e 2012, tendo sido instituído pelo Decreto nº 6.096, de 2007. Esse programa foi formulado para promover a reestruturação dos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES) e teve como meta a ampliação do acesso e da permanência dos estudantes na Ensino Superior. Inicialmente, o programa previa um aporte de verbas condicionado ao compromisso de aumentar as vagas nos cursos de graduação, adotando estruturas curriculares mais flexíveis, com vistas a uma reorganização do currículo e estruturação dos cursos de graduação e o trabalho docente desenvolvido nessa IFES (LENNERT, 2011; SANTOS, 2002; SANTOS, BARRETO, 2011; JUNGES, 2021).

Nessa perspectiva, o programa REUNI ajudou a promover a expansão de cursos de Ciências Sociais e Sociologia, aumentando o número de vagas, além de combater a evasão de estudantes das licenciaturas do ingresso à conclusão, com programas de permanência estudantil (BODART; CIGALES, 2017; BODART; TAVARES, 2020). Juntamente com a expansão dos cursos de licenciatura, ocorre um aumento no campo de pesquisa em Sociologia da Educação, com o foco na investigação do ensino de Sociologia na Educação Básica. Isso leva à formação de grupos de pesquisa, ao aumento de publicações científicas, à criação de dossiês temáticos, à publicação de coletâneas de livros, dissertações e teses, além da organização de grupos de trabalho em eventos científicos regionais, nacionais e internacionais, estimulando o desenvolvimento de debates acerca dos materiais didáticos, formação de professores e desafios associados ao

ensino e à consolidação da Sociologia, no currículo escolar, como disciplina (MEUCCI, 2000; MENDONÇA, 2003; JINKINGS, 2007).

Antes da sua obrigatoriedade, a institucionalização da disciplina de Sociologia na Educação Básica era a questão predominante. Mas, desde o momento em que se tornou obrigatória, o foco se voltou, em certa medida, para a caracterização do seu conteúdo, no currículo e na prática docente. Dessa forma, com a ampliação dos cursos superiores e de pesquisa sobre o ensino de Sociologia, foram-se amplificando as contribuições para consolidar não somente os temas, conceitos e teorias, como também o professor de Sociologia (BODART; CIGALES, 2017; BODART; TAVARES, 2020).

Conseqüentemente, a Sociologia foi agregada a um conjunto de programas governamentais importantes, tais como o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o qual inclui a Sociologia nos livros didáticos do Ensino Médio, nos anos de 2012, 2015 e 2018; o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), implementado em 2009; e, recentemente, em 2019, a Residência Pedagógica (RP), voltada para a formação de professores. Esse conjunto de ações favorece a profissão docente e a construção da identidade profissional, a qual depende de uma cultura profissional proveniente da formação inicial e continuada, do currículo, da experiência profissional e de outras fontes, as quais resultam do desenvolvimento histórico da Sociologia, no sistema educacional (TARDIF, 2012).

Em síntese, os anos que se seguiram à obrigatoriedade da Sociologia resultaram em conquistas substanciais para conferir ao ensino de Sociologia um caráter disciplinar, o qual legitima, na Educação Básica, a lógica científica das Ciências Sociais, buscando superar a falta de tradição pedagógica que a ausência da disciplina imprimiu ao sistema escolar nacional, à organização do currículo e à formação docente. No entanto, em ressonância à luta pela obrigatoriedade, a identidade do professor de Sociologia adquire força, resultado da inserção dessa profissão na base coletiva do sistema educacional (BERNSTEIN, 2000; CIGALES; BODART, 2020; COSTA; EVANGELISTA; SOUZA, 2017).

Contudo, a partir de um avanço conservador no campo político, as conquistas obtidas na área de educação, principalmente associadas ao currículo de humanidades, como as conquistas na área da Sociologia, estão novamente em disputa no âmbito político, criando, para atender, mais uma vez, aos interesses do processo de mercantilização da educação, barreiras morais a temas sociológicos: família, gênero, sexualidade, cultura, religião, classe social, política, entre outros (LOPES; PEREIRA, 2016).

De maneira aparente e objetiva, a escola democrática entra em crise desde 2014, por meio de cortes econômicos e de reformas que imprimem um retrocesso à

educação. O Projeto Escola sem Partido, Projeto de Lei nº 7.180, de 2014, tem por objetivo despolitizar a sociedade por via da educação pública, instaurando para o ensino de Sociologia, bem como para as demais disciplinas das Ciências Humanas, através das Secretarias Estaduais de Educação, a censura a determinados temas sociológicos, suprimindo a cientificidade do conteúdo em benefício de uma justificativa conservadora e moral de, supostamente, respeitar as convicções políticas e religiosas de estudantes e suas famílias. A despolitização da escola afeta a sociedade, ações que precedem e culminam no golpe materializado no *impeachment*, em 2016, da presidente Dilma Rousseff (COSTA; EVANGELISTA; SOUZA, 2017; CIGALES; BODART, 2020; SILVA, 2021).

A situação engendrada pela Escola sem Partido incitou a comunidade profissional e acadêmica a produzir o Manifesto da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), em 2015, sobre o retrocesso previsto para a Educação Básica, mediante um contexto social e político no qual avança o pensamento conservador e imperam sucessivos ataques à educação e ao ensino de Sociologia, promovendo, a princípio com forte resistência, o retrocesso nas políticas educacionais, ensejando, à disciplina de Sociologia e ao currículo de humanidades, incertezas sobre a qualidade de sua continuidade no Ensino Médio (BRUM, 2019, CIGALES; BODART, 2020).

Entre os anos de 2011 e 2015, as mudanças no Ensino Médio já estavam sendo debatidas pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados, destinada a proceder a Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI), por meio do Projeto de Lei (PL) nº 6840, de 2013, o qual, apesar de ter passado por várias audiências públicas, foi rejeitado por grande parte da classe política e de entidades da Sociedade Civil, não sendo encaminhado para votação, durante o governo de Dilma Rousseff.

Contudo, o currículo de humanidades e o conjunto da educação brasileira passam a ser alvo de questionamentos, que tem por alvo a educação com base democrática, para a implementação de um sistema educacional autoritário e mercadológico, pautado por princípios de classificação e enquadramentos fracos, que se afasta da perspectiva educacional científica e se aproxima de uma visão educacional moral e conservadora.

TERCEIRO ATO: SUSPENSÃO DA OBRIGATORIEDADE DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO (2017-2022)

Com o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e a conseqüente posse de Michel Temer, novos encaminhamentos foram postos para a educação, os quais atendiam aos anseios de grupos, sobretudo da iniciativa privada, em reformar o Ensino Médio. Para essa finalidade, foi criada a Medida Provisória (MP) nº 746, de

2016, a qual foi implementada de forma rápida e autoritária, sem ter sido amplamente discutida com educadores, professores, gestores e pesquisadores da área educacional. De imediato, a MP suprime a obrigatoriedade do oferecimento das disciplinas de Artes, Filosofia, História, Sociologia, Educação Física do Ensino Médio. Por conseguinte, com o novo arranjo legal para a educação, que escapa à discussão pública, o processo de legitimação da Sociologia perde espaço para a nova, porém, conhecida, política intervencionista do Estado (BRASIL, 2016; CORTI, 2019).

Acompanhando o movimento de reforma educacional do Ensino Médio estão os cortes de investimento na educação. Entre as mudanças drásticas nos rumos das políticas educacionais, pode-se citar o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) nº 55, cuja finalidade consiste em realizar um corte de gastos e congelamento nos investimentos públicos por 20 anos, incluindo, principalmente, a educação. É retomada, com Michel Temer, a política intervencionista de Estado, velha e eficaz forma de implementar a política que pretende reformar o Ensino Médio e garantir que o sistema educacional, como instrumento do Poder, cumpra as funções que lhe são atribuídas, pelos instrumentos de controle simbólico (FERRETTI, 2018; FERREIRA; SANTANA, 2018; AZEVEDO, 2020).

O Estado, ao instaurar a política de educação, intervém no sistema educacional, com vistas a implementá-la. Assim, independentemente dos efeitos que a MP nº 746 e a PEC nº 55 causaram, na educação nacional, com a supressão de conhecimentos da formação dos estudantes, o sistema educacional passa a agir no sentido da regulamentação da proposta, desconsiderando a resistência que se formava entre os representantes da educação (ADRIÃO; GARCIA, 2014). Por ser autoritária, a reforma do sistema educacional pode ser, por isso, relacionada a justificativas diversas, como a de baixo índice de aprovação dos estudantes nos sistemas de avaliação de larga escala, ao qual o Brasil aderiu, desde a primeira edição do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), concretizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2000. Entretanto, apesar de os índices oferecidos pela avaliação em larga escala não encontrarem representação no modelo educacional em vigência no país, eles são utilizados para promover a reforma (CORTI, 2019; FERRETTI, 2018; FERREIRA; SANTANA, 2018).

A propaganda veiculada pelo Ministério da Educação, à época da aprovação da MP, ressaltava a necessidade de flexibilizar o currículo, a fim de tornar o Ensino Médio atrativo para o estudante, mantendo neutras as questões mais urgentes e estruturais que obrigam muitos estudantes de baixa renda a deixarem a Educação Básica para trabalhar, tornando-a insuficiente e até dispensável para manter sua existência (FERRETTI; SILVA, 2017). A intervenção do Estado em educação cria justificações simplificadas, para que temas mais complexos, como a desigualdade social e econômica, pertinentes à

realidade histórica, não rejam a pauta das reformas, como parte das questões estruturais, as quais visam a melhorar as condições de trabalho para os professores, a adequação das instalações nas escolas, tais como salas de aula, laboratórios de informática, biblioteca, entre outras condições infraestruturais e profissionais necessárias ao desenvolvimento humanizado da educação escolar, assim como reduzir o número de estudantes em sala de aula (FEIJÓ, 2019; FERRETTI, 2018; FERREIRA; SANTANA, 2018).

Independentemente da resistência e das manifestações públicas de repúdio à MP, feitas por diferentes associações vinculadas ao sistema educacional, espalhadas entre os entes da federação, a reforma do Ensino Médio é aprovada sob a Lei nº 13.415, de 2017, alterando a LDBEN de 1996, com o objetivo de flexibilizar o currículo e implementar o Ensino de Tempo Integral (BRASIL, 2017). Com a REM, o papel e a função social da educação continuam a ser definidos fora de sua representação, de maneira que a problemática presente no formato educacional contemplado pela reforma, em fragmentar e dispersar os conhecimentos científicos por áreas amplas de conhecimento, a partir das quais os saberes são organizados e orientados, interdisciplinarmente, almeja reproduzir, na formação de competências e habilidades, as relações de produção estipuladas pelas forças sociais e políticas dominantes e ligadas ao capital (FERRETTI, 2016). A interdisciplinaridade, ao provocar o enfraquecimento tanto da classificação quanto do enquadramento das disciplinas, no discurso pedagógico, promove a segmentação dos conhecimentos e o fortalecimento da oferta de um conteúdo simplificado e deficitário para a educação das classes trabalhadoras (BERNSTEIN, 2000).

A intervenção do Estado na educação explícita, de maneira clara, nos documentos oficiais da REM, a função e o papel da educação. Desconsiderando as condições concretas da escola, o papel que professores e estudantes devem cumprir é universalizado. Aos estudantes, após cursarem as disciplinas obrigatórias, compete o dever de complementar sua formação de acordo com seu projeto de vida, optando por um dos cinco itinerários formativos, oferecidos de acordo com a instituição escolar: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional. Aos professores de Sociologia, cabe ocupar os lugares possíveis para garantir a sua permanência no sistema reprodutivo (BRASIL, 1996; FERRETTI, 2018; FERREIRA; SANTANA, 2018).

Vale destacar que, para o arranjo curricular da REM, somente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são obrigatórias, nas três séries do Ensino Médio. O contexto para o ensino de Sociologia configura, novamente, um cenário de insegurança, fazendo com que pesquisadores e professores vinculados à Educação e às Ciências Sociais pressionem publicamente a inserção da disciplina de Sociologia

no currículo, bem como dos demais saberes escolares retirados. Todavia, a Sociologia foi incorporada em conteúdos e práticas, o que a torna dependente de como cada sistema de ensino vai elaborar o seu currículo, a partir dos Estados (AGUIAR, 2018; FERREIRA; SANTANA, 2018).

O ensino de Sociologia retorna para uma posição semelhante ao que ocorreu com a disciplina, entre os anos de 1980 e 1990, quando sua presença no currículo era optativa, diluída em meio a outros conteúdos, de sorte que sua inclusão no currículo do Ensino Médio ficava a cargo dos Estados. A reforma do Ensino Médio marca, por conseguinte, o retorno às tendências e concepções educacionais preconizadas no tecnicismo e no neoliberalismo, quanto ao ensino e à organização do currículo de humanidades, caracterizando um retrocesso diante das conquistas nas políticas educacionais obtidas desde o ano de 2008, ocasião na qual a Sociologia e a Filosofia, nominalmente, foram incluídas como disciplinas curriculares obrigatórias, no artigo 36 da LDBEN de 1996 (RUMMERT, 2000; AZEVEDO, 2014).

O fato é que a pretensão de socializar um modelo curricular que visa a alterar, controlar e gerenciar o espaço de disputa simbólica, com a intenção de socializar valores segmentados em políticas educacionais ambíguas, que ora valoriza o protagonismo de professores e estudantes, ora secundariza o seu papel aos determinantes curriculares, não é capaz de oferecer a professores e estudantes a oportunidade de contribuir, com suas histórias culturais e pessoais e sua vontade coletiva, tendo a educação como um espaço democrático de desenvolvimento humano, mas como um espaço que tem servido para reproduzir as ideologias características das sociedades dominantes (GIROUX; MCLAREN, 2002; SAVIANI, 1983; APPLE, 1989; SILVA, 1999).

Em virtude disso, a educação científica e crítica, que objetiva conectar os métodos científicos aos espaços educacionais, através da ação do professor e de sua organização didática do saber, perde espaço para o exercício do poder. Submetida ao poder e ao controle simbólico, a educação escolar surge como um fenômeno secundário do processo econômico, reconhecido como um produto que é distribuído ao grande público em parcelas desiguais: uma parcela detém o direito exclusivo ao conhecimento e seu processo de elaboração, enquanto a outra parcela recebe o conhecimento específico postulado para ela (SAVIANI, 1983; SILVA, 1999, 2016).

Como consequência, as soluções em torno da educação adquirem a velha perspectiva empresarial, as quais vinculam a reforma do sistema educacional às estreitas perspectivas educacionais presentes nas pedagogias das competências. Portanto, a organização do currículo de Humanidades, que comporta o ensino de Sociologia, na proposta da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), em consonância com a REM, prioriza os aspectos considerados mais importantes para

o mercado de trabalho, em detrimento dos conhecimentos relacionados às questões sociais e humanísticas, desconsiderando os avanços duramente conquistadas e que legitimam o lugar da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, ao longo das últimas décadas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

A retomada da pedagogia das competências realça a conhecida ideia de se ter um Ensino Médio associado ao trabalhador flexível, composto por profissionais dotados de novas competências e habilidades, capazes de se adaptar e de resolver situações-problema práticas. A Educação Básica, utilitária, ganha protagonismo essencial para desenvolver a mão de obra adaptável. Em consonância com esse objetivo, as políticas educacionais passam a representar a função primordial da educação escolar, em desenvolver as competências necessárias à adaptação dos estudantes ao capital produtivo. A nova conjuntura política, pós-golpe, evidencia que a REM, assim como a BNCC-EM, é, antes de tudo, de natureza econômica e política, correspondendo aos interesses da elite no poder e dos organismos internacionais, financiadores da organização do ensino, nos países em desenvolvimento, de sorte a influenciar as decisões na política e na legislação educacional (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

O impacto mais significativo no ensino de Sociologia é a diminuição de seu caráter disciplinar, passando a ser ensinada de maneira diluída entre outros campos de conhecimento. Essa prática ignora as particularidades teóricas e metodológicas que são fundamentais para a construção do conhecimento sociológico, uma alteração realizada para corresponder aos parâmetros da pedagogia do desempenho. Dessa forma, a Sociologia, assim como outras disciplinas, é simplificada para se adequar ao conjunto de competências e habilidades enfatizadas pelo modelo educacional promovido pelo setor privado. A linguagem econômica e gerencial adotada pela BNCC-EM explica a fraca classificação do conhecimento e seu fraco enquadramento na prática pedagógica. Com bases fracas no campo de contextualização, o discurso pedagógico valida e justifica uma educação focada em competências e habilidades, além de favorecer itinerários formativos diversos, que carecem de critérios educacionais claros e objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença do ensino de Sociologia na educação e sua função curricular se inserem no processo dialético através do qual se dão as relações entre Poder e Saber, isto é, a forma pela qual a política educacional é definida e os conhecimentos são classificados e enquadrados no discurso pedagógico. Em síntese, ao se observar os três atos: a defesa, a legitimação e a suspensão da disciplina de Sociologia, no currículo escolar, vê-se que ela está submetida à política educacional e à perspectiva educacional hegemônica. Assim, um Saber, por mais que estruture sua base de representação, como

aconteceu com a Sociologia, no primeiro e segundo ato, ao se deparar com aqueles que detêm os mecanismos de Poder, é cooptado a cumprir as funções que lhe são atribuídas. Nesse cenário, o Estado, através de sua política educacional, assume o papel de mediar os interesses da classe dominante, sendo imperativo desmistificar o lugar da Sociologia no currículo.

Embora a ofensiva neoliberal no campo educacional não seja recente, ela reaparece, com maior vigor, nos governos de Fernando Henrique Cardoso, encontrando resistência nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff, os quais conseguem retomar as conquistas sociais, por intermédio de projetos públicos de Estado. No entanto, com o golpe parlamentar, o governo de Michel Temer acelera a REM e a aprovação da BNCC, a fim de retomar a socialização dos referenciais neoliberais na educação, a qual passa a estar intimamente ligada ao setor privado. Nesse sentido, o poder estabelecido, mais uma vez, subjuga a educação à lógica e ao domínio do capital, uma vez que o neoliberalismo não almeja assegurar os direitos das pessoas a uma educação emancipatória, mas como meio de controlar e manipular o currículo escolar, a fim de alcançar os objetivos particulares dos grupos dominantes, segundo sua visão de mundo.

Na conjuntura política de lógica neoliberal, a REM, realça o processo de transformar a educação pública em uma mercadoria e vai processando oportunidades de investimento do capital, através das parcerias público-privadas. Com o congelamento dos investimentos em educação, somado à reforma da previdência, à reforma trabalhista, ao ajuste dos gastos públicos na saúde, é instaurada, na área da educação, a urgência para o setor privado investir, de modo a atender às demandas de mercado, desconsiderando, no conjunto das REM e BNCC-EM, questões como desigualdade social e econômica, que permeiam a educação.

Nessa concepção, o Estado é alijado de sua função pelo setor privado, os quais passam a controlar os processos decisórios em relação aos rumos políticos e econômicos, tendo como seu maior refém os processos educacionais. A participação das empresas privadas no setor público constitui, na verdade, mecanismo para obter vantagens, difundindo entre a população dependente do ensino público os valores intrínsecos ao neoliberalismo. Assim, a educação, para as esferas de poder, precisa alinhar as instituições nacionais com as internacionais, as quais representam o capital, não com as necessidades internas associadas à educação.

A interferência na organização do sistema educacional brasileiro vai reconfigurando o saber e sua oferta, criando, além de um caos cognitivo, os polos de resistência, como acontece com a Sociologia. Em face do exposto, observa-se que é importante conhecer o modo como as políticas neoliberais interferem no sistema

educacional, criando uma série de justificativas para o poder manter uma hegemonia frente ao campo do saber, além de perceber as questões sociais propiciadas por uma educação que ensine a pensar e estabeleça uma relação com a memória histórica, cultural e social do país, cuja principal ferramenta é a oferta da Sociologia como disciplina.

Por isso, do ponto de vista do saber, é preciso repensar e avaliar a Educação brasileira, na tentativa de desvencilhá-la do caráter alienador da pedagogia do desempenho e sua lógica simplista focada em competências e habilidade, imposto pelo poder e sua relação com o neoliberalismo e uma educação de mercado. É essencial advogar por uma educação que promova o pensamento científico, em vez de simplesmente apresentar recortes de visões de mundo. Nesse contexto, o ensino de Sociologia no Ensino Médio desempenha um papel crucial na formação dos estudantes, capacitando-os a compreender cientificamente as relações sociais.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; GARCIA, T. Subsídio público ao setor privado: reflexões sobre a gestão da escola pública no Brasil. **Políticas Educativas**, v. 7, n. 2, 2014.
- AGUIAR, M. A. S. Política Educacional e a Base Nacional Comum Curricular: o processo de formulação em questão. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, 2018.
- APPLE, M. W. Reprodução, Contestação e currículo. In: APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- AZEVEDO, G. C. O ensino de Sociologia e a reintrodução da disciplina no Ensino Médio. In: BRUMETTA, A. A.; BODART, N. C.; CIGALES, P. **Dicionário do Ensino de Sociologia**. Maceió: Café com Sociologia, 2020.
- AZEVEDO, G. C. **Sociologia no ensino médio: uma trajetória político institucional (1982-2008)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) — Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.
- AZEVEDO, G. C.; NASCIMENTO, T. B. V. O discurso de apoio à Sociologia no Ensino Médio nos anos 30/40 e nos anos 90/00: apontamentos sobre os dois períodos. **Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, 2015.
- BERNSTEIN, B. **A Estruturação do discurso pedagógico: classes, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BERNSTEIN, B. **Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique**. Londres: Rowman & Littlefield, 2000.
- BODART, C. N.; CIGALES, M. P. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. **Revista de Ciências Sociais**, v. 48, n. 2, 2017.

- BODART, C. N.; FEIJÓ, F. As Ciências Sociais no currículo do Ensino Médio brasileiro. **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. 2, 2020.
- BODART, C. N.; SILVA, R. S. Um Raio-X do professor de Sociologia brasileiro: condições e percepções. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 22, 2016.
- BODART, C. N.; TAVARES, C. S. Quando o assunto é Sociologia escolar: estado da arte nos periódicos de estratos superiores nas áreas de Ciências Sociais, Educação e Ensino. **Revista de Ciências Sociais**, v. 51, n. 1, 2020.
- BOURDIEU, P. Introdução à sociologia reflexiva. *In*: BOURDIEU, P. **O poder simbólico: memória e sociedade**. São Paulo: Difel, 1989.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília-DF, 12 ago. 1971. Seção 1.
- BRASIL. **Organização Curricular Nacional-Sociologia**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2006a.
- BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de setembro de 2016**. Brasília-DF: Presidência da República, 2016.
- BRASIL, **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF: Presidência da República, 2017.
- BRUM, K. C. Os 10 anos da Sociologia no Ensino Médio no Brasil: considerações sobre a formação de professores de Ciências Sociais na UFSM. **Política & Sociedade**, v. 18 n. 41, 2019.
- CARVALHO, L. M. G. X. Sociologia e Filosofia no Ensino Médio: mudanças profundas na educação brasileira. **Trilhas Filosóficas**, v. 1, n. 1, 2020.
- CHAGAS, V. **Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus antes, agora e depois?** São Paulo: Saraiva, 1978.
- CIGALES, M. P.; MARTINS, L. S. A Sociologia como objeto de pesquisa e ensino: Introdução ao dossiê Ensino de Ciências Sociais. **Em Debate**, v. 14, 2015.
- CORTI, A. P. Política e significantes vazios: uma análise da Reforma do Ensino Médio de 2017. **Educação em Revista**, v. 35, 2019.
- COSTA, G. L. P.; EVANGELISTA, J. L.; SOUZA, K. C. A. Uma Análise dos Fundamentos da Escola Sem Partido em Relação ao Currículo de Sociologia do Ensino Médio. **Inter-Legere**, v. 1, n. 20, 2017.
- CUNHA, C. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Autores Associados, 1981.
- CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- CUNHA, L. A.; GOÊS, M. **O golpe na educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- FEIJÓ, F. Ciências Sociais no Ensino Médio: pensando a Sociologia para uma formação democrática. *In*: BODART, C. N.; LIMA, W. L. S. **O ensino de Sociologia no Brasil**, Maceió: Café com Sociologia, 2019.

FERREIRA, W.; SANTANA, C. D. A reforma do Ensino Médio e o ensino de Sociologia. **Perspectiva Sociológica**, n. 21, 2018.

FERRETTI, C. J. Reformulações do Ensino Médio. **Holos**, v. 6, 2016.

FERRETTI, C. J. A Reforma do Ensino Médio: desafios à educação profissional. **Holos**, v. 4, 2018.

FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. A reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória n. 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, 2017.

GIROUX, H.; SIMON, R. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. *In*: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

JINKINGS, N. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações**, v. 12, n. 1, 2007

JUNGES, B. S. M. **Ciências Sociais: Apontamentos sobre trabalho e profissionalização no Ensino Superior na Universidade Federal de Santa Maria**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021.

KUENZER, A. Z. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5, n. 3, 2007.

LENNERT, A. L. **Professores de Sociologia: relações e condições de trabalho**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

LENNERT, A. L. Condições de trabalho do professor de Sociologia. **Cadernos Cedes**, v. 31, n. 85, 2011.

LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIEDKE, F. D. E. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. **Dossiê Sociologias**, ano 7, n. 14, 2005.

LOPES, E. R. PEREIRA, P. B. Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 1, 2016.

MACHADO, C. S. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 13, n. 1, 1987.

MENDES, D. T. Existe uma filosofia da educação brasileira. *In*: SAVIANI, D. **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

MENDONÇA, S. G. L. Licenciatura em Ciências Sociais e Núcleo de Ensino/Unesp: trabalho diferenciado na formação de professores de Sociologia. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 2003, Campinas. **Anais [...]**, Campinas: Unicamp, 2003.

MENDONÇA, S. G. L. Os processos de institucionalização da Sociologia no Ensino Médio (1996-2016). *In*: SILVA, I. L. F.; GONÇALVES, D. N. **A sociologia na educação básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

MENDONÇA, S. G. L. Neoliberalismo, (contra)reformas e educação. *In*: CARUSO, H.; SANTOS, M. B. **Rumos da Sociologia na Educação Básica: reformas, resistências e experiências**. Porto Alegre: CirKula, 2019.

- MEUCCI, S. **Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos.** 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, Campinas, 2000.
- MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, 2012.
- MONTALVÃO, S. A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação. **Revista Mosaico**, v. 2, n. 3, 2010.
- MORAES, A. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Caderno Cedes**, v. 31, n. 85, 2011.
- NAGLE, J. A Educação na Primeira República. *In*: FAUSTO, B. **História Geral da Civilização Brasileira: o Brasil Republicano.** São Paulo: Difel, 1985.
- NASCIMENTO, M. N. M. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publicatio UEPG**, v. 15, n. 1, 2007.
- OLIVEIRA, A. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum. Education**, v. 35, n. 2, 2013.
- OLIVEIRA, A. O ensino de Sociologia e as Novas DCNEM. **Educare et Educare**, v. 9, n.18, 2014.
- OLIVEIRA, A.; CIGALES, M. P. O ensino de Sociologia no Brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 e 2017. **Temas em Educação**, v. 28, n. 2, 2019.
- OLIVEIRA, D. M. **A prática pedagógica dos professores de Sociologia: entre a teoria e a prática.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.
- RUMMERT, S. M. **Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho.** São Paulo: Xamã, 2000.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.
- SANTOS, M. B. **A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal.** 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2002.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular de Sociologia – 2º grau.** 3. ed. São Paulo: SE/CENP, 1992.
- SARANDY, F. Propostas curriculares em Sociologia. **Inter-Legere**, v. 1, n. 9, 2013.
- SAVIANI, D. Tendências e correntes da educação brasileira. *In*: SAVIANI, D. **Filosofia da educação brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.
- SILVA, A. V. M. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. **Revista HISTEDBR [on-line]**, n. 70, 2016.
- SILVA, I. F. A Sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Cronos**, v. 8, n. 2, 2012.
- SILVA, I. F. A Sociologia na Educação Básica: dos currículos democráticos aos currículos genéricos (1996-2020). *In*: LIMA, I. R.; OLIVEIRA, R. C. **A demolição da construção democrática da educação no Brasil sombrio.** Porto Alegre: Zouk, 2021.

SILVA, I. L. F. **Das fronteiras entre ciência e educação escolar:** as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia, no estado do Paraná (1970-2002). 2006. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUSA, M. D.; RIBEIRO, M. M. G. Docência e identidade profissional do professor de Sociologia do Ensino Médio. **Inter-legere**, v.11, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

TOMAZI, N. D.; GOMES, L. F. Conversa sobre Orientações Curriculares Nacionais. **Cronos**, v. 8, n. 2, 2007.

VALLE, I. R. Os herdeiros: uma das principais teses da sociologia francesa da educação. **Linhas**, v. 15, n. 29, 2014.

Submetido em: 22/08/2023.

Aprovado em: 23/11/2023.

ENTRE A INTERPRETAÇÃO E O PROGRAMA: REVISITANDO O CONCEITO DE REVOLUÇÃO PASSIVA EM COUTINHO E VIANNA

BETWEEN THE INTERPRETATION AND THE PROGRAM: REVISITING THE CONCEPT OF PASSIVE REVOLUTION IN COUTINHO AND VIANNA

Matheus Daltoé Assis¹

Resumo: O conceito gramsciano de revolução passiva é um instrumento comumente mobilizado para compreender a realidade político-social do Brasil e seu tortuoso processo de “modernização”. Nesse sentido, o presente trabalho almeja compreender a forma como tal conceito foi utilizado por Luiz Werneck Vianna e Carlos Nelson Coutinho para essa finalidade. Enquanto procedimento metodológico, a pesquisa partiu de uma análise documental sobre essas duas referências do campo gramsciano sobre a discussão do conceito de revolução passiva. Dito isso, considera-se que o referido conceito, como interpretado por Vianna e Coutinho, demandaria mais modulações que permitissem compreender o caráter colonial e dependente da formação social e política brasileira.

Palavras-chave: Gramsci. revolução passiva. Carlos Nelson Coutinho. Luiz Werneck Vianna.

Abstract: The Gramscian concept of passive revolution is an instrument commonly mobilized to understand the political and social reality of Brazil and its tortuous process of “modernization”. In this sense, the present work aims to understand how this concept was used by Luiz Werneck Vianna and Carlos Nelson Coutinho for this purpose. As a methodological procedure, the research started from a documentary analysis of these two references from the gramscian field on the discussion of the concept of passive revolution. Thus, it is considered that the referred concept, as interpreted by Vianna and Coutinho, would demand more modulations that would allow understanding the colonial and dependent character of the Brazilian social and political formation.

Keywords: Gramsci. passive revolution. Carlos Nelson Coutinho. Luiz Werneck Vianna.

¹ Acadêmico do curso de Direito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas. E-mail: m.daltoa@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9417-2561>.

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2023.v16.n1.p47-60>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

1. INTRODUÇÃO

O conceito gramsciano de revolução passiva, bem como diversos outros, tem origem em tradições filosóficas que não provêm da concepção materialista-histórica marxista. Esse conceito remonta à historiografia italiana do século XIX, da lavra de Vincenzo Cuoco, que Gramsci irá acessar e “traduzir”, no cárcere fascista, através do comentário de Croce e dará novo sentido a essa concepção (Aliaga, 2022).

Conforme sustenta Guido Liguori (2022), o conceito de revolução passiva teve uma fortuna crítica tardia, ou seja, passou a fazer parte do vocabulário corrente gramsciano em torno de 20 anos após a publicação dos *Quaderni del Carcere*, a partir dos anos de 1970. O conceito, tal como desenvolvido nos *Quaderni*, passou por diversas elaborações, o que, em alguma medida, favoreceu a grande variedade de interpretações no campo gramsciano.

Nesse sentido, o presente trabalho almeja discutir algumas das formas pelas quais esse conceito foi interpretado e utilizado como instrumento para analisar a realidade político-social brasileira. Primeiramente, buscou-se lançar luz, ainda que restritamente, sobre como o conceito de revolução passiva está elaborado nos *Quaderni*, passando pela forma oitocentista do *Risorgimento* e pelas formas de revolução passiva do século XX do fascismo e do americanismo. Posteriormente, passou-se à arguição sobre a apropriação do conceito realizada por Luiz Werneck Vianna e Carlos Nelson Coutinho, dois importantes intelectuais que, no período da democratização, influíram significativamente na difusão da perspectiva Gramsciana no campo político da assim chamada “esquerda democrática”.

2. BREVES NOTAS SOBRE O CONCEITO GRAMSCIANO DE REVOLUÇÃO PASSIVA²

Gramsci, entre novembro e dezembro de 1930, escreveu, no início do *Quaderno 8*, um importante delineamento do programa de pesquisas a serem empreendidas (Baratta, 2004). No trecho intitulado “*Saggi principali*”, Gramsci irá elencar “*il Risorgimento e il partito d'azione*”, fulcro histórico para o que viria a se configurar como o conceito de revolução passiva em sua forma “clássica” e, como único apêndice dos *Saggi*, “Americanismo e fordismo”, que também será lido como uma forma de revolução passiva³ (Gramsci, 2014, pp. 935-936).

Ainda no que concerne à estrutura e programa dos *Quaderni*, as reflexões carcerárias, produzidas entre 1929 a 1935, originaram a confecção de 33 cadernos

² Para citação dos *Quaderni del Carcere* segundo a Edição Crítica, entre colchetes, o *Quaderno (Q)*, seguido do número do *Quaderno* e o número do parágrafo. Exemplo: Gramsci, 2014, p. 1547 [Q12, §2].

³ No sentido da leitura do Americanismo como uma revolução passiva, Del Roio (2018, p.225) defende que Gramsci o faz em “quase ao modo de uma analogia”.

escolares, dos quais quatro dedicados exclusivamente ao exercício de tradução. No conjunto dos 29 *Quaderni*, constatou-se⁴ que há 41 menções do conceito de “revolução passiva” nos *Quaderni* e 16 menções do de “revolução-restauração” – conceito reelaborado⁵ a partir de Edgar Quinet como uma variante do tipo de revolução passiva⁶. O número relevante de menções corrobora a tese de Dora Kanoussi, citada por Aliaga (2021), da existência de três eixos centrais da produção de Gramsci, quais sejam as discussões sobre: o materialismo histórico; a teoria dos intelectuais e a revolução passiva.

No programa intelectual gramsciano, a concepção de revolução passiva surgiu a partir da apropriação feita por Benedetto Croce no prefácio de sua obra “*La rivoluzione napoletana del 1799*”, o que já constitui uma mudança no sentido originalmente empregado por Cuoco em seu “*Saggio storico sulla rivoluzione di Napole*”. De todo modo, segundo o entender de Gramsci, o conceito de revolução passiva poderia ajudar a descrever as revoluções nas quais a iniciativa e direção não se encontrava nas mãos dos subalternos, sendo portanto distinta das “revoluções ativas” (Aliaga, 2022).

Gramsci, ao resgatar a referência de Cuoco, alarga a compreensão do conceito, no sentido de que

Vincenzo Cuoco chamou de revolução passiva aquela ocorrida na Itália, como repercussão das guerras napoleônicas. O conceito de revolução passiva me parece exato não só para a Itália, mas também para os outros países que modernizaram o Estado através de uma série de reformas ou de guerras nacionais, sem passar pela revolução política de tipo radical-jacobino (Gramsci, 2014, p. 504 [Q 4, §57]).

Ainda nesse percurso, Gramsci irá propor que o conceito de revolução passiva que deve ser empregado enquanto instrumento heurístico, não como programa político. Nas palavras do sardo: “portanto, não teoria da ‘revolução passiva’ como programa, como foi nos liberais italianos do *Risorgimento*, mas como critério de interpretação” (Gramsci, 2014, p. 1827[Q15, §62]).

No bojo do processo histórico de unificação do Estado italiano⁷, chamado de *Risorgimento*, cumpre destacar que, ao ver do comunista sardo, o *Partito d’Azione*, de Giuseppe Mazzini⁸, “foi guiado pelos moderados”; nesse momento representados

⁴ Para a consulta foi utilizada a ferramenta *Gramsci Project*, que é um acervo digital de textos, conteúdos e aplicações sobre a figura de Antonio Gramsci. O projeto é o resultado de um financiamento Firb (*Futuro in ricerca*) do Miur (Ministério da Educação, Universidade e Pesquisa), bem como colaboração com Igs Italia (*International Gramsci Society*).

⁵ Para mais aprofundamentos na distinção entre revolução passiva e revolução-restauração, ver: Aliaga, 2022.

⁶ No que concerne às influências recebidas de Cuoco e Quinet, Del Roio (2018) sustenta que a interpretação sobre o impacto da Revolução Francesa para a Revolução Napolitana orientou G. e que o sardo terá sua compreensão alargada quando em contraponto com Quinet sobre a restauração bourbônica para compreensão da revolução burguesa como processo de longo prazo.

⁷ Pode-se encontrar uma forma de balanço sobre o debate quanto ao *Risorgimento* em: RIALL, 1994.

⁸ Giuseppe Mazzini (1805-1872) foi um expressivo político, dirigente do *Partito D’Azione*. Mazzini defendia o processo de unificação do Estado italiano, com a conseqüente libertação em relação aos austríacos, na forma de um república (Bertonha, 2005).

na figura de Camillo Benso⁹, o Conde de Cavour (Gramsci, 2014, p.2010 [Q19, §24]). Esse processo de “direção intelectual e moral” exercido no *Risorgimento* trará para o autor dos *Quaderni* aspectos para a conceitualização da ideia de transformismo enquanto processo político presente numa revolução passiva.

Gramsci depreende daí a ideia de que, no *Risorgimento*, as massas são apassivadas, isto é, não inseridas propriamente na constituição de um Estado de novo tipo, através da “absorção de parte dessas camadas sociais e suas reivindicações sob hegemonia de uma nova classe dominante, a burguesia” (Galastri, 2022, p. 106). Para além do traço de conservação, o termo “revolução” implica o fato de que “as classes dominantes não podem continuar a governar só conservando o existente, mas devem tornar-se promotoras de inovação”, e as reivindicações absorvidas cumprem essa função (Vacca, 2016, p.145). Esse movimento político de absorção interna nas revoluções passivas será interpretado por Gramsci com o conceito de transformismo.

Gramsci, partindo da análise histórica, expõe que no transformismo

[...] as personalidades políticas singulares, elaboradas pelos partidos democráticos de oposição, se incorporam individualmente à “classe política” conservadora-moderada (caracterizada pela hostilidade a toda intervenção das massas populares na vida estatal, a toda reforma orgânica que substituísse uma hegemonia ao ríspido “domínio” ditatorial) (Gramsci, 2014, p.962 [Q 8,§36]).

O marxista sardo pontua ainda que “toda a vida estatal italiana, a partir de 1848, é caracterizada pelo transformismo” dos estratos intelectuais, mesmo daqueles de contestação da ordem vigente, e que isso caracteriza a passagem, em termos de hegemonia, da “direção política” para “um aspecto da função de domínio”; esse processo de “absorção das elites dos grupos inimigos leva à decapitação destes e a sua aniquilação por um período frequentemente muito longo” (Gramsci, 2014, p.2011 [Q 19 ,§24]). O resultado alcança um corte geracional desses intelectuais e desemboca numa conformação apassivada, de acordos pelo alto, durante certo período de tempo.

O sentido de revolução passiva ainda é ampliado para a compreensão de duas tentativas de saída da crise orgânica com processos de reestruturação capitalista no século XX, quais sejam: a empreendida pelo fascismo italiano e pelo americanismo/fordismo estadunidense. Gianni Fresu destaca que a saída de tipo fascista configurava-se como: “profundamente reacionária, uma violenta defesa da ordem tradicional, do sistema das rendas parasitárias, típicos da sociedade europeia”, enquanto a de americanista/

⁹ Camillo Benso (1810-1861), o Conde de Cavour, foi um nobre piemontês que, por conta do apoio da Casa Savóia, esteve na direção do Reino do Piemonte. Para o processo de unificação, Cavour propunha uma solução intermediária em que os reinos se unificassem em torno da Família Savóia. Esse político enxergava com temor a ação das massas e propunha que a unificação fosse um processo dirigido por estadistas e militares, um processo “pelo alto” (Bertonha, 2005).

fordista era: “progressiva e racional, embora marcada também ela pelas suas íntimas contradições, que teria determinado a passagem do velho individualismo econômico à economia programática” (Fresu, 2017, p. 159).

Conforme exposto por Giuseppe Vacca, quando Gramsci desenvolve a ideia de fascismo enquanto uma modalidade de revolução passiva, o faz referindo-se ao fascismo enquanto regime político, como Estado corporativo, não como movimento político de massas, ou seja, a partir dos anos de 1930. O corporativismo fascista seria a “economia política” que possibilitaria: “dirigir a Itália rumo a uma forma de ‘economia programática’ que não pusesse em discussão as relações de poder fundamentais entre as classes” (Vacca, 2016, pp. 190-191).

Escapando às tendências deterministas da orientação do VI Congresso do *Comintern* de 1928, que adota teses que servirão de premissa para a tese do “social-fascismo”¹⁰, Gramsci irá se debruçar no estudo da história italiana para compreender as origens e as determinações particulares do fascismo, o entendendo como uma forma pela qual a Itália irá fazer frente, em meio à crise do liberalismo, ao avanço da União Soviética e sua economia dirigida e ao Estado empreendedor estadunidense. O regime fascista é entendido, nesse aspecto, como a forma pela qual se empreendeu, no campo político, “uma revolução passiva”, enquanto a “ideologia serviria como elemento de uma ‘guerra de posição’ no campo econômico” (Gramsci, 2014, pp. 1228-1229 [Q 10 I, §9]).

O fascismo, nesse sentido, poderia criar as condições necessárias para romper com a crise decorrente da Grande Guerra, ao reestruturar os aparatos políticos e econômicos, e afastar das massas a possibilidade histórica aberta pela Revolução de Outubro (Galastri, 2022).

Ainda na seara das respostas para a crise mundial, Gramsci irá compreender o americanismo como um tipo de revolução passiva. Segundo Marcos Del Roio (2018), Gramsci irá refletir sobre a temática a partir de um texto de Trotsky chamado “Europa e América”, no qual havia percebido a tendência - que hoje verificou-se acertada - de sobreposição dos Estados Unidos da América em relação à Europa.

O americanismo será estudado detidamente no *Quaderno 22* (1934-1935) e compreendido enquanto mantenedor de traços semelhantes ao fascismo, na medida em que ambos foram “formas conservadoras próprias do século XX, como reações e respostas pelo alto à crise de hegemonia” (Aliaga, 2021, p.171). Ambos, no substrato

¹⁰ As teses do VI Congresso defendiam que a social-democracia era condutora da próxima guerra contra a União Soviética, portanto, deveriam ser fortalecidos os partidos comunistas e estimular a luta contra a social-democracia. Essa interpretação serviu de premissa para a confecção do termo “social-fascismo”, que indiferenciando significativamente as duas ideologias, colocava a social-democracia como mais perigosa, pois seria essa o ponto de apoio máximo do capitalismo. Para mais informações, ver: Fresu, 2017.

de uma guerra e uma revolução, modernizaram de diversos modos o aparato produtivo e de Estado, mantendo passivas as massas (Aliaga, 2021).

Del Roio (2018) sustenta que o conceito de revolução passiva precisa ser compreendido e empregado levando em conta os elementos das relações de força em nível internacional. Desse modo, também o americanismo, enquanto uma forma de revolução passiva, ao ser dialeticamente influenciado pelo fascismo e pela União Soviética, de modo reflexo, “impacta decisivamente a Europa, continente onde estavam em andamento outras variantes de revolução passivas, seja o fascismo, seja o socialismo de Estado” (*idem*, p.222).

Em síntese, no que se refere ao conceito de revolução passiva, o que o intelectual sardo buscava analisar era como, sob determinado invólucro político, “se modificam as relações sociais fundamentais e novas forças efetivas políticas surgem e se desenvolvem”, ao mesmo tempo em que reciprocamente exercem influência “com pressão lenta mas incoercível, nas forças oficiais, que, elas próprias, se modificam sem se dar conta, ou quase” (Gramsci, 2014, pp.1818-1819 [Q 15 ,§56]).

Traçado o panorama, que não pretende-se exaustivo, sobre a elaboração Gramsciana do conceito de revolução passiva, resta ainda destacar que, segundo a tese de Luciana Aliaga (2022, p. 305), “Gramsci não desenvolveu o conceito em todas as suas potencialidades e não o delimitou de forma expressa nos *Quaderni*”, permanecendo “em aberto”, como é próprio de seu edifício teórico. Isto torna o conceito potencialmente operacional para “traduções” para realidades nacionais distintas daquelas estudadas diretamente pelo autor, ainda que todo “*tradurre*” (traduzir) possa implicar alguma forma de “*tradire*” (trair).

3. A REVOLUÇÃO PASSIVA E A REALIDADE BRASILEIRA: ENTRE A INTERPRETAÇÃO E O PROGRAMA

Apesar do conceito de revolução passiva ter adquirido notoriedade no debate gramsciano após a edição Gerratana, há uma grande variedade de abordagens deste enquanto instrumento analítico para os processos históricos distintos e em diferentes localidades, incluindo o Brasil (Liguori, 2022). Entretanto, como recorte analítico, o presente trabalho restringiu-se às perspectivas de dois intérpretes: Carlos Nelson Coutinho e Luiz Werneck Vianna, por conta de sua incidência teórica, tanto no plano nacional quanto no internacional no que se refere à temática (Aliaga, 2022, Baratta, 2004).

A primeira publicação brasileira encontrada sobre o debate do conceito em análise remonta a 1974, com José Carlos Brum Torres, sob pseudônimo de José Meireles, no qual fundamenta que todo o período Vargasista pode ser caracterizado enquanto uma revolução passiva. Logo após, em 1976, um dos trabalhos relevantes

ao tema, a tese de doutoramento de Luiz Werneck Vianna, intitulada “Liberalismo e sindicato no Brasil”, vem à luz e encontra grande repercussão, sendo considerada, embora não de forma cronologicamente precisa, o marco na discussão sobre o conceito para interpretação de processos políticos do Brasil (Bianchi, 2020).

Vianna, assíduo articulista na Revista *Presença*¹¹, pertenceu à geração fundadora da dissidência pecebista que impulsionou o “projeto’ de renovação ‘estético-culturalista’ (depois, filosófica) do marxismo da época” (Santos, 1999, p. 284). No seio do grupo havia certa influência da perspectiva eurocomunista¹² de renovação do marxismo¹³. Essa perspectiva se expressava na ideia de reinterpretar a particularidade nacional e fazer frente cultural ao intento de consenso da ditadura militar brasileira.

Werneck Vianna, após traçar o panorama da “revolução ‘pelo alto’ e modernização” do Brasil pós-30, conceitua que tal

Revolução “pelo alto” consiste numa forma de induzir a modernização econômica através da intervenção política, implicando, de outro lado, numa “conservação” do sistema político, embora promova rearranjos nos lugares ocupados pelos seus diferentes protagonistas. Num certo sentido, toda revolução “pelo alto” assume a configuração particular de uma revolução “passiva”, como Gramsci a descreveu no *Risorgimento*, isto é, de uma revolução sem revolução. (Vianna, 1978, p.141).

O argumento em questão visava explicitar, referindo-se principalmente ao modo de regulamentação superestrutural, como as formas políticas e sociais combinavam-se entre o arcaico e o moderno. Essa combinação produziu o processo de modernização implementado pela ditadura do Estado Novo, conformando o desenvolvimento de um tipo de capitalismo industrial ao mesmo passo que refreava a possibilidade de mobilização política dos grupos subalternos. Dito de outro modo, era visto como uma forma de modernizar a estrutura econômica através da política, mesmo que promovendo um arranjo conservador na forma política (Bianchi, 2020)

No cerne de sua tese, Vianna aproximou os conceitos de revolução passiva de Gramsci, de via prussiana de Lenin¹⁴ e de modernização conservadora Barrington Moore Jr.¹⁵. No texto de Vianna, esses conceitos aparecem como que intercambiáveis entre si e, em certos momentos, fundidos somente sob o signo “modernização”.

¹¹ Um estudo aprofundado sobre a Revista *Presença* e a recepção de Gramsci pode ser visto em: Góes, 2020.

¹² Sobre a questão da influência do eurocomunismo no Partido Comunista Brasileiro, ver: Del Roio, 2022.

¹³ Marxismo, nesse contexto, era entendido por marxismo-leninismo e, em casos como no dos autores aqui debatidos, era compreendido enquanto uma abordagem dogmática.

¹⁴ Sobre a influência leninista na interpretação do conceito de revolução passiva, ver Aliaga; Areco, 2023.

¹⁵ Em sua principal obra, “*As Origens Sociais da Ditadura e da Democracia: Senhores e Camponeses na Construção do Mundo Moderno*”, de 1967, o autor estadunidense desenvolve a ideia de processos de modernizações conservadoras enquanto pactos “pelo alto”, pelas classes dominantes, que engendram formas de Estados com aparatos modernos e que auxiliam a modernização econômica no sentido capitalista, sem, contudo, democratizá-los.

Como resultado da operação de, aparentemente, trazer ao debate marxista a sociologia americana, Vianna entrega, efetivamente, uma imprecisão que não se restringe à questão propriamente conceitual. Ao esvaziar os conceitos e suas respectivas potencialidades analíticas, produz generalizações “sociologizantes” semelhantes àquelas que Gramsci guardava ressalvas (Aliaga; Areco, 2023).

Na coletânea de escritos publicada como livro “Revolução Passiva: iberismo e americanismo no Brasil”, o autor irá defender a ideia da revolução passiva enquanto programa político. Vianna faz isso criticando a “*intelligentsia* de São Paulo”, enquanto rupturista e incapaz de compreender o acerto da política pluriclassista. Nesse sentido, a perspectiva defendida por Vianna nessa coletânea, ao invés de renovar os programas a serem defendidos pela ala “progressista”, acabou por incorrer na reabilitação da tese reformista do PCB de março de 1958, que defendia a aliança entre burguesia e proletariado pelo desenvolvimento frente ao imperialismo estadunidense (Vianna, 1997, pp.50-52).

Vianna enxerga como programa a defesa da Constituição de 1988, visto que, segundo ele, não havia “nexos intrínsecos e inamovíveis entre capitalismo e regime político autocrático” e, pelas vias institucionais, estava aberta a via para a passagem molecular dos grupos dirigidos para os grupos dirigentes (Vianna, 1997, p.53).

Nos textos desse livro, segundo Aliaga e Areco, Werneck Vianna já apresentava “total afastamento do projeto intelectual de vertente comunista” e entendia que o referido programa progressista da revolução passiva “diferente do eurocomunismo, não pretendia refundar o Estado a partir do socialismo ou do comunismo, mas da constituição de uma república liberal” (2023, p.19).

Ainda na mesma coletânea de textos, Vianna (1997, p.117) irá argumentar sobre o que chama de um “canal inesperado de comunicação” entre o autor de “A democracia na América” e o comunista sardo. O “Gramsci” que Vianna apresenta é um outro¹⁶, um que será explicado na primeira nota do texto: “em oposição ao Gramsci nacional-popular”, que no “ estudo sobre americanismo, [...] teria abandonado a concepção jacobina de revolução para explorar as possibilidades da revolução passiva”¹⁷ (*idem*, p.145).

Diametralmente oposta à essa interpretação é a tese Gramsciana, visto que propõe o conceito de revolução passiva enquanto instrumento para compreensão da realidade, não enquanto um programa político. No que concerne aos textos analisados,

¹⁶ No sentido da crítica às compreensões como as de Vianna e Coutinho sobre o marxista sardo, Edmundo Dias, intelectual de matriz trotskista, sintetizará a polêmica na coletânea publicada sob o sugestivo título “O outro Gramsci”, em 1996, junto com intelectuais como Lincoln Secco, Osvaldo Coggiola e Ruy Braga.

¹⁷ Estudo que contrapõe o suposto encanto americanista de Gramsci pode ser lido em: Baratta, 2004.

insta ressaltar Vianna operou um esgarçamento do conceito em sua primeira análise e um deslocamento significativo para a direita no espectro político na segunda obra.

Já no que diz respeito à apropriação de Carlos Nelson Coutinho¹⁸ sobre o conceito de revolução passiva, em seu importante livro “Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político”¹⁹, nota-se a elaboração, no capítulo final, de sua análise da realidade política brasileira detendo-se aos conceitos de revolução passiva, transformismo e Estado integral.

Coutinho partirá do conceito de revolução passiva para elaborar crítica às elaborações precedentes dos intelectuais do Partido Comunista Brasileiro (PCB) quanto à particularidade histórica nacional. O argumento é que esses intelectuais, influenciados pelo “dogmatismo” marxista-leninista, não alcançaram a complexidade da própria formação do Estado brasileiro.

Coutinho recorre, tal como Vianna, à combinação dos conceitos de via prussiana e revolução passiva. A operação é feita ao alegar uma ampliação do que considerou uma concepção concentrada nos aspectos estruturais da modernização, no caso da via prussiana, para uma concepção Gramsciana que “sublinha fortemente o momento superestrutural, em particular o momento político, superando assim as tendências economicistas” (Coutinho, 1989, p.121-122).

Na combinação conceitual que Coutinho elabora, um dos conceitos é destinado à compreensão do momento superestrutural e o outro detido ao momento estrutural. Nesse sentido, salientam Aliaga e Areco que tal “corte estanque” na apropriação dos conceitos, em especial no que refere ao primeiro, “impossibilitava sua completa nacionalização na medida em que obstruía o avanço da análise para as condições locais; ou seja, para o estudo das estruturas específicas da colônia” (2023, pp. 19-20).

Coutinho abre possibilidade para análise de outros fatos históricos sob a lente do conceito de revolução passiva. O primeiro analisado será o período da ditadura de Vargas, no qual o “movimento operário lutava pela conquista de direitos políticos e sociais, enquanto as camadas médias urbanas emergentes exigiam uma maior participação política nos aparelhos de poder” (1989, p.123).

Nesse sentido, em razão das pressões dos subalternos eclodiu, segundo Coutinho, a chamada “Revolução de 1930”, que instaurou a ditadura varguista do Estado Novo (1937). A pressão exercida resultou em concessões parciais quanto às

¹⁸ No que concerne às leituras de Coutinho sobre o conceito de revolução passiva, a presente abordagem irá focar nas interpretações do autor referentes ao período anterior aos governos petistas. Uma análise mais ampla sobre a obra do autor pode ser lida em NEVES, 2019. Sobre o debate acerca da revolução passiva e os governos petistas, ver: Oliveira, F; Braga, R.; Rizek, C., 2010.

¹⁹ Essa obra encontrou repercussão internacional, tendo sido traduzida para o italiano (*Il pensiero politico di Gramsci*) e inglês (*Gramsci's Political Thought*).

reivindicações na forma das reformas de Estado, a exemplo da Consolidação das Leis do Trabalho, legislação entendida como de inspiração corporativista/fascista. No seio dessas reformas de Estado ainda constava a reestruturação sindical, na qual os sindicatos foram aparelhados ao aparato governamental e foram convertidos em instrumentos puramente “econômico-corporativos”, sem possibilidade de vislumbrar a saída dessa condição (*idem*)

Segundo Coutinho, a ditadura varguista acelerou o desenvolvimento da indústria nacional (aspecto modernizante) ao passo que conformou um bloco de poder, assimilando os elementos arcaicos das elites agrárias e tentando arregimentar a categoria militar para que houvesse também uma alteração no âmbito da “sociedade política” (*idem*).

No que se refere ao segundo momento considerado por Coutinho como uma revolução passiva, a ditadura militar (1964-1985), o autor ressalva que o momento não pode ser visto como “fascismo ‘clássico’”, mas que resguardava elementos de semelhança com aquela experiência histórica, como no caso da intervenção do Estado na economia que fez desenvolver as forças produtivas “com o objetivo de favorecer a consolidação e a expansão do capitalismo monopolista”. Em decorrência disso, as classes latifundiárias, embora mantidas, transformaram seu modo de produção em propriamente capitalista (*idem*, p.124).

O autor argumenta ainda que, em semelhança com o fascismo italiano de 1930, a ditadura militar conseguiu arregimentar consenso das massas “na medida em que assimilou e deu resposta a algumas das demandas dos grupos sociais derrotados em 1964” (*idem*, p. 125).

Ao analisar esses dois processos sob chave de revoluções passivas, Coutinho concebe esse conceito nos termos de uma “ditadura sem hegemonia”, que encontra respaldo no texto gramsciano com a forma pela qual se deu a questão do Piemonte no *Risorgimento* (*idem*, pp. 125-126). No entanto, conforme argui Modonesi, esse modo de “mínimo de hegemonia” não se expressa na questão do Americanismo e do Fascismo, onde o elemento hegemônico é nodal. Modonesi levanta a hipótese de que o “deslizamento semântico que provoca a ênfase direitista de Coutinho” (2016, p.97, tradução do autor) é influenciado pela grande circulação dos escritos de Christine Buci-Glucksmann, que haveria promovido essa vinculação interpretativa ao conceito de hegemonia e revolução passiva.

A referida ênfase também encontra respaldo da forma como Coutinho concebia a revolução burguesa no Brasil, considerando-a incompleta, consignando que esta não teria sido capaz de “conquistar uma hegemonia real na sociedade civil”. Essa conclusão coaduna com a concepção de estratégia socialista que se delineava, a Democrático-

Popular²⁰, segundo a qual, dado o processo apassivado de “ocidentalização”, caberia aos socialistas, no curso de uma “difícil e prolongada ‘guerra de posições’”, o “fortalecimento da sociedade civil brasileira”, com vistas a consolidar uma “democracia pluralista, bem como seu ulterior aprofundamento numa ‘democracia de massas’”(idem, p.134-135).

No que compreende a referida análise de Coutinho, urge ressaltar que, assim como nas interpretações equivocadas produzidas pelos intelectuais do PCB que Coutinho se contrapunha, o autor deixa de lado elementos constituintes da realidade brasileira²¹, que conformaram todo o “bloco histórico” nacional, cujos exemplos mais evidentes se encontram nas estruturas coloniais e escravistas. Outro importante aspecto que essa leitura se afasta da perspectiva Gramsciana na análise das revoluções passivas é o aspecto concernente ao nexo nacional/internacional, dado que, na análise de Coutinho, essa problemática fica escanteada (Aliaga, 2020, Del Roio, 2018).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou demonstrar como a apropriação do conceito gramsciano de revolução passiva, que se deu a partir dos anos 1970, desenvolveu-se de forma a elaborar uma interpretação alargada desse conceito e, em alguma medida, configurar-se numa interpretação “sociológica”, no sentido negativo que Gramsci atribui ao termo.

Neste sentido, as interpretações dos escritos gramscianos realizaram transposições carentes de mediações e análises mais detidas das particularidades históricas nacionais, especialmente do caráter colonial e dependente de nossa formação e essas implicações para a análise dos nexos nacional/internacional. Tais fatos exercem influência em todas as relações de força, considerando os aspectos estruturais e superestruturais, da realidade brasileira.

Para além disso, ambas as apropriações analisadas, ao invés de “traduzir” no sentido gramsciano do termo, o conceito de revolução passiva, o deslocaram significativamente para a direita. No caso de Coutinho, alargando ainda mais a extensa marcha eurocomunista e, no caso de Vianna, rompendo o fio vermelho condutor que perpassa toda a obra do comunista sardo, enquadrando sua obra na esteira dos filósofos democráticos do pensamento político e não dos filósofos da práxis.

Apesar do aspecto mencionado, não se pretende, de modo algum, decretar a inocuidade do arsenal gramsciano para a compreensão da realidade atual, o relegando,

²⁰ Discussão sobre os saldos da estratégia democrático-popular podem ser encontradas em: Iasi, M.; Figueiredo, I.M.; Neves, V. (orgs.), 2019.

²¹ Estudo nesse sentido pode ser visto em: Oliveira, 2013.

simplesmente, a uma obra “de seu tempo”. Buscou-se empreender crítica às abordagens de Coutinho e Vianna no sentido de reconhecer o impacto dessas leituras que, até hoje, exercem influência nas teorias sobre o Brasil e ressaltar o lugar de força da obra de Gramsci enquanto potente arcabouço não somente para a interpretação da realidade brasileira, mas para sua transformação.

BIBLIOGRAFIA

- ALIAGA, L. **Do sul ao norte: Uma introdução a Gramsci**. Marília: Lutas Anticapital, 2021.
- _____. Revolução passiva e revolução-restauração: dois conceitos em construção. in: DEL ROIO, M.; GALASTRI, L (org.). **Gramsci e a verdade efetiva das coisas**. São Paulo: Expressão Popular, 2022.
- _____.; Areco, S. Nacionalização Imperfeita: o Conceito de Revolução Passiva e a Formação do Estado no Brasil. **Dados**, v. 66, n. 4, 2023.
- BARATTA, G. **As rosas e os cadernos: o pensamento dialógico de A. Gramsci**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- BERTONHA, J.F. **Os italianos**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BIANCHI, A. **O laboratório de Gramsci: filosofia, história e política**. Porto Alegre: Zouk, 2018.
- _____. **Gramsci entre dois mundos: política e tradução**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.
- COUTINHO, C. N. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.
- _____. **Uma nova edição de Gramsci no Brasil. Gramsci e o Brasil**, Juiz de Fora, 1998. Disponível em: <https://www.acessa.com/Gramsci/?page=visualizar&id=296>. Acesso em: 09 fev. 2022.
- DEL ROIO, M. L'influenza della lettura eurocomunista di Gramsci sulla politica del Partito Comunista Brasileiro. in: FRESU, G.; Aliaga, L.; DEL ROIO, M. (orgs.) **Gramsci in Brasile: un esempio riuscito di traducibilità filosofica**. Milano: Meltemi, 2022.
- FRESU, G. **Antonio Gramsci, o homem filósofo**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- _____. **Nas trincheiras do ocidente: lições sobre fascismo e antifascismo**. Ponta Grossa: UEPG, 2017.
- GALASTRI, L. **Leituras Gramscianas: história, política e classes sociais**. Marília: Lutas Anticapital, 2022.
- GOES, C. M. C. **Gramsci e a dialética da tradução na América Latina: o caso das revistas Passado y Presente e Presença**. Tese (Doutorado em Ciência Política). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2020.
- Gramsci, A. **Quaderni del Carcere**. Edizione critica dell'Istituto Gramsci a cura di V. Gerratana. Torino: Einaudi, [1975] 2014.
- HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- IASI, M. L.; FIGUEIREDO, I. M.; NEVES, V. **A estratégia democrático-popular: um inventário crítico**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

LIGUORI, G. La tardiva fortuna del concetto di “rivoluzione passiva” (1972-1980). **Crítica marxista: análise e contributi per ripensare la sinistra**, n. 6, p. 45-56, 2022.

MARX, K. **Manuscritos Econômico – Filosóficos e Outros Textos Escolhidos**. Os Pensadores. Vol. XXXV. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MODONESI, M. Revolución pasiva: usos y abusos en América Latina del concepto gramsciano. **Gramsciana**, v. 2, p. 85-114, 2016.

MOORE JUNIOR, B. **As origens sociais da ditadura e da democracia: senhores e camponeses na construção do mundo moderno**. São Paulo: Martins Fontes, 1975.

NEVES, V.. **Democracia e socialismo: Carlos Nelson Coutinho em seu tempo**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista/ o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.

_____. ; BRAGA, R.; RIZEK, C. (orgs.) **Hegemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira**. São Paulo: Boitempo, 2010.

RIALL, L. **The Italian Risorgimento: state, society, and national unification**. London: Routledge, 1994.

SANTOS, R. Resenha de: Vianna, Luiz Werneck. A revolução passiva. Iberismos americanismo no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, 1997. 222p. **Perspectivas**, n.22, 1999, pp. 208-288.

VACCA, G. **Modernidades Alternativas: o século XX de Antonio Gramsci**. Brasília: Fundação Astrojildo Pereira, 2016.

VIANNA, L.W. A revolução passiva. Iberismos americanismo no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, 1997.

_____. Liberalismo e sindicato no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

Submetido em: 23/08/2023.

Aprovado em: 18/10/2023.

A “INTENTONA COMUNISTA” ONTEM E HOJE: REPRESENTAÇÕES DO ANTICOMUNISMO NO EXÉRCITO BRASILEIRO

THE “COMMUNIST INTENTONE” YESTERDAY AND TODAY: REPRESENTATIONS OF ANTICOMUNISM IN THE BRAZILIAN ARMY

Douglas Michel Capiotti¹

Resumo: Esse artigo tem por objetivo compreender como as Forças Armadas passaram a ser vistas como uma instituição anticomunista, sempre em guarda contra o comunismo e os comunistas. Essa interpretação por parte da sociedade tem repercussão dentro da instituição. Após os levantes militares ocorridos em 1935, pejorativamente chamados de “Intentona Comunista”, se instaurou um amplo processo orquestrado por oficiais gerais da época em conjunto com as classes dominantes, visando criar um muro que distanciasse os militares dos ideais de esquerda e justificasse a repressão contra a classe trabalhadora, em cada exigência que incomodasse os donos do poder. Desde os levantes, os ideólogos militares criaram uma narrativa que acusava os militares envolvidos na “Intentona” de traidores da pátria e das Forças Armadas. Essa continuidade narrativa fez chegar até os oficiais gerais atuais a mesma interpretação sobre os acontecimentos de 1935, possuindo ainda os mesmos objetivos: repressão aos movimentos populares e da classe trabalhadora, salvaguardando o capitalismo dependente brasileiro.

Palavras-chave: Exército brasileiro. Comunismo. Revolução. Ideologia.

Abstract: This article aims to understand how the Armed Forces came to be seen as an anti-communist institution, always on guard against communism and communists. This interpretation by society has repercussions within the institution. After the military uprisings that took place in 1935, pejoratively called “Communist Intentone”, a broad process was set up, orchestrated by general officers of the time together with the ruling classes, aiming to create a wall that would distance the military from left-wing ideals and justify repression. against the working class, in every demand that bothered those in power. Since the uprisings, military ideologues have created a narrative that accused the military involved in the “Intentone” of being traitors to the homeland and the Armed Forces. This narrative continuity made the same interpretation of the events of 1935 reach the current general officers, still having the same objectives: repression of popular and working class movements, safeguarding Brazilian dependent capitalism.

Keywords: Brazilian army. Communism. Revolution. Ideology.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: douglas.capiotti@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9289-3795>.

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2023.v16.n1.p61-78>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

INTRODUÇÃO

Após o anúncio do resultado da eleição presidencial de 2022, que elegeu o candidato do Partido dos Trabalhadores, Luiz Inácio Lula da Silva e teve como derrotado o candidato que foi ao segundo turno, o então presidente, Jair Messias Bolsonaro, manifestações começaram a acontecer em diversos locais do Brasil e com diferentes proporções, mas unidas na contrariedade ao resultado das urnas².

Após alguns dias de bloqueios de estradas e a solicitação da retirada destes bloqueios por parte da Justiça, o caráter das manifestações se alterou. Os manifestantes passaram a buscar novas formas de atuações sem esbarrar em punições legais. Dessa forma, começaram a se reunir na frente de quartéis e passaram a exigir intervenção militar³, pedindo que as Forças Armadas os protegessem do comunismo.

A solicitação dos manifestantes, em apelo às Forças Armadas, contra o comunismo, não é nova e possui longo lastro histórico. Buscamos indicar o percurso que marcou na própria instituição o ideário anticomunista e, como consequência, levando-a a pensar a si mesma como estando acima das disputas ideológicas, pairando como poder moderador. Imagem essa ainda presente nas manifestações públicas por notas ou em redes sociais de oficiais gerais do Exército, principalmente explicitadas através de publicações deles na rede social Twitter, em seus perfis pessoais.

A imagem que se tem, portanto, é a de que as

(...) Forças Armadas possuem um sentimento de ojeriza ao comunismo de forma quase inata. A construção do entendimento do que é ser militar consiste, assim, em internalizar certos valores que entram em choque com o que é preconizado pelo comunismo. Em poucas palavras: ser militar é ser anticomunista. (MONTEIRO JUNIOR, 2017, p. 256)

Esta interpretação parece ter se tornado única diante do senso comum e é partilhada por muitos além dos manifestantes e dos próprios integrantes das Forças Armadas, como também por jornalistas. Para chegar a essa interpretação compartilhada por amplos setores da sociedade, foram necessários diversos acontecimentos e conjunturas que foram aproximando as Forças Armadas do anticomunismo. As interpretações desses acontecimentos ganhavam contornos notadamente políticos e de classe por parte dos oficiais gerais em conjunto com políticos representantes das classes dominantes.

² LANDIM, Raquel. **Protestos de caminhoneiros contra vitória de Lula bloqueiam estradas em vários estados**. CNN Brasil. 31 de out. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/protestos-de-caminhoneiros-contra-vitoria-de-lula-bloqueiam-estradas-em-varios-estados/>. Acesso em: 27 de nov. 2022.

³ LIMA, Sérgio. **Manifestantes pedem intervenção federal em frente a quartéis**. Poder360. 15 de nov. 2022. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/eleicoes/manifestantes-pedem-intervencao-federal-em-frente-a-quarteis/>. Acesso em: 27 de nov. 2022.

O artigo está dividido em três partes. Na primeira apresentamos um breve percurso histórico das ideias anticomunistas no Brasil, suas características marcadamente moralistas que buscavam apresentar o comunismo como vírus que tentava invadir a “sociedade cristã ocidental brasileira”.

Na segunda parte, apresentamos os levantes revolucionários levados a cabo por militares de esquerda em 1935, que ficaram conhecidos como “Intentona Comunista”⁴. Esses levantes são entendidos como o marco inicial da institucionalização do anticomunismo nas Forças Armadas, notadamente no Exército, devido as disputas narrativas que buscaram falsear os acontecimentos em prol da imposição das necessidades das classes dominantes durante a era Vargas (1930 – 1945).

A parte final apresenta publicações nos perfis oficiais no Twitter de generais do Exército brasileiro sobre a “Intentona Comunista”. Percebemos a continuidade no entendimento quanto aos levantes e duas possíveis razões: perseguição aos comunistas – definidos de forma mais ampla possível para permitir a repressão a qualquer organização da classe trabalhadora e/ou seus direitos – e afastamento dos militares dos ideais de esquerda.

Compreendemos como complementares ambos os objetivos que visam um maior: salvaguardar o capitalismo dependente brasileiro, que tem por princípio a superexploração do trabalho (MARINI, 2013). Disso decorre que, conforme Santos, “a ameaça à segurança nacional é causada pelo subdesenvolvimento que, ao criar a miséria, cria a rebelião que é aproveitada pelos comunistas” (1994, p. 94).

O ANTICOMUNISMO NO BRASIL: BREVES CONSIDERAÇÕES

Alguns eventos quase simultâneos mostravam que a Europa estava passando por mudanças profundas: Revoluções e Contrarrevoluções de 1848 e a publicação do Manifesto do Partido Comunista. Poucos dias separaram as insurreições que ocorreram na Europa em fevereiro e março contra a monarquia e a publicação do Manifesto. Esses eventos são expressões de uma processualidade histórica, ambos indicativos de novas organizações sociais, novos atores surgindo no palco das lutas de classes e se colocando em oposição aberta: burguesia e proletariado.

Na Alemanha, a burguesia se acovardava com as notícias vindo de Paris e renegava sua tarefa histórica revolucionária, capitulando e se aliando aos interesses da monarquia que atentara derrubar. Na França, a burguesia, que em fevereiro se aliou ao proletariado, o reprimiu e massacrou em junho. Karl Marx e Friedrich Engels

⁴ Usaremos a expressão “Intentona Comunista” entre aspas devido ao caráter reacionário que foi idealizada.

acompanhavam os eventos e os publicavam nas páginas da Nova Gazeta Renana⁵, jornal fundado por eles que tinha Marx como editor-chefe. Nas páginas do jornal, após o massacre contra o proletariado de junho em Paris, Marx (2020) estampou que 1848 era o ano em que o proletariado perdeu suas ilusões. Ilusões quanto a aliança com a burguesia. Ilusões quanto a política. Era necessário ir além.

No Brasil, esses ecos foram sentidos, embora de forma distinta, pois

Ainda que o comunismo imaginado por alguns políticos fosse hiperbólico, havia um fundamento real. Eles sabiam que o comunismo já era na Europa um movimento real e prático e não um conjunto de ideais de reforma social. E no Brasil as fugas, insurreições e atos violentos contra senhores estavam documentados nos relatórios apresentados pelos chefes de polícia ou pelos presidentes de província às assembleias. Mesmo assim, *havia exageros retóricos que cumpriam a função de prevenir as classes dominantes contra qualquer ameaça, mesmo mínima, aos seus interesses materiais.* (SECCO, 2020, grifo nosso)

Esse temor das classes dominantes vai se ampliar após a Revolução Russa de 1917 liderada pelos bolcheviques. A Igreja Católica foi uma das precursoras do anticomunismo, pois o comunismo “se constituía numa filosofia, num sistema de crenças que concorria com a religião em termos de fornecer uma explicação para o mundo e uma escala de valores, ou seja, uma moral” (MOTTA, 2002, p. 20).

Nesses primeiros anos após a Revolução Russa, o comunismo era analisado sob o prisma moralista e dos costumes no Brasil, e não era combatido ainda em seus termos enquanto teoria social e/ou crítica da economia política, indicativo da ausência das contradições das sociedades capitalistas mais desenvolvidas como Inglaterra e França, possuindo aqui formas atípicas de entificação do capitalismo⁶. Os valores tradicionais das sociedades cristãs ocidentais estavam em perigo com a ameaça dos materialistas ateus.

Entre esses valores, se incluíam a família, propriedade privada, e o nacionalismo. O internacionalismo proletário expresso no programa contido no Manifesto do Partido Comunista (MARX; ENGELS, 2008), que conclamava a união dos proletários de todo o mundo, era inaceitável para os nacionalistas que o interpretavam como uma destruição dos valores nacionais, da questão nacional.

Essas construções retóricas não conseguiam ainda encontrar respaldo nas lutas de classes no território brasileiro e, por isso, não tinham maior penetração em amplos setores da sociedade. Os comunistas também não tinham adquirido ainda um grau de

⁵ O jornal funcionou entre junho de 1848 e maio de 1849, quando a contrarrevolução vitoriosa usou da lei marcial para expulsar os fundadores do jornal.

⁶ Para uma discussão sobre as origens e formas do capitalismo no Brasil, ver: Chasin (1978), Marini (2000), Fernandes (2006).

impacto que pudesse efetivamente incentivar um incremento por parte das instituições do Estado em forma de repressão organizada, orientada enquanto doutrina que visasse a ofensiva contra o que se entendia por comunismo, comunistas ou, em último caso, qualquer reivindicação por parte da classe trabalhadora.

Nesse sentido, conforme Motta (2002), os anarquistas ocupavam, naquele momento, um espaço de maior destaque e penetração nas lutas de classes, pois estavam mais organizados e com maior força. Consequentemente, tinham maior atenção por parte dos jornais e sofriam maior repressão no Brasil.

É importante, portanto, a consideração referente ao nosso tema que até fins da década de 1920, também para as Forças Armadas,

(...) A ameaça interna do comunismo, em um primeiro momento, não incomodava tanto quanto a revolução bolchevique na Rússia. O fato é que mesmo após a criação do PCB, em 1922, as atividades comunistas nacionais chamavam pouca atenção dos periódicos brasileiros. (FILHO, 2020, p. 132)

Entrada a década de 1930 e o crescimento do Partido Comunista do Brasil (PCB), principalmente com a popularidade do ex-capitão do Exército, Luís Carlos Prestes, as ideias comunistas passaram então a ser mais atacadas na imprensa. Se ampliavam as associações com simbolismos religiosos, entendendo o comunismo como uma doença que poderia atacar o corpo sadio da nação.

Oportuno, portanto, verificar como era tratado o tema do comunismo nos meios de comunicações do Exército. Fazendo a análise de dois artigos, publicados um em 1932, outro em 1933 pelo general Moreira Lima na Revista do Club Militar, se constatou que

Entrementes, prega que a confusão dos tempos modernos ofusca e abala os alicerces da família e da pátria, sobretudo graças a doutrinas estranhas e perigosas. O autor defende, então, uma união sagrada de todas as classes, entendidas nesse momento como separadas por esse mal moderno. Já o segundo, de 1933, culpabiliza de forma clara o socialismo pelo afastamento da humanidade do que o autor entende como o seu posto normal: o nacionalismo, gerido em substituição à origem de todos os povos: a teocracia. Assim sendo, o comunismo nada mais é do que uma anomalia e deve ser entendido como tal. (MONTEIRO JUNIOR, 2017, p. 260)

Em outros artigos, as publicações do Exército apontavam as ideias comunistas como incompatíveis com os ideais de hierarquia e disciplina presentes no Exército brasileiro e de outros países. Filho (2020) analisando publicações na Revista Militar Brasileira durante a Era Vargas, localizou já artigos em 1930 contrários aos ideais

comunistas e sua penetração dentro dos quartéis. Na publicação da edição de nº 3 intitulada “O Exército russo dos soviets”, por exemplo, se tem que

Dentro do ensino militar, os princípios comunistas eram a principal matéria dos alunos. Cerca de 70% dos oficiais eram inscritos no partido comunista soviético. Para o autor, esta era uma das características negativas da doutrina militar soviética. Todo oficial era instruído segundo as teorias de Karl Marx. (FILHO, 2020, p. 141)

As ideias de Karl Marx seriam então prejudiciais a organização, disciplina e hierarquia das Forças Armadas pelos motivos que assinalamos anteriormente, acrescentando aqui que o autor, segundo Filho (2020), aponta a criação de uma rede de espionagem interna para evitar desvios em relação ao comunismo, o que fatalmente levaria o Exército Vermelho a um mar de suspeitas que lograria o desmoroamento militar⁷.

Esse conjunto de artigos já contém em gérmen os alicerces da ideologia anticomunista que vai ser implantada nas Forças Armadas na Era Vargas após 1935 e que encontrará continuidade, com menor ou maior grau, até o presente. Se compreende um estado natural do povo brasileiro, da sociedade brasileira, enquanto católica, defensora da família e da pátria. O comunismo passa a ser entendido pelo Exército como uma anomalia que é alienígena e violenta, pois quer impor objetivos estranhos às famílias brasileiras de bem e tementes a Deus, portanto, precisa ser combatido.

OS LEVANTES REVOLUCIONÁRIOS DE 1935

A década de 1930 trouxe também agitações que envolviam insatisfações com Vargas por parte da classe trabalhadora e militares oriundos das revoltas anteriores tenentistas (1922 – 1927), o crescimento do nazifascismo na Europa, a fundação da Ação Integralista Brasileira (AIB) em outubro de 1932 e a fundação da Aliança Nacional Libertadora (ANL) em março de 1935, congregando a luta contra o latifúndio, contra o fascismo e contra o imperialismo. A ANL teve a presidência de honra de Luís Carlos Prestes e grande participação dos tenentistas de esquerda. Como resposta aos êxitos logrados inicialmente pela ANL, Vargas respondeu com a instauração da Lei de Segurança Nacional, lei de 4 de abril de 1935⁸.

⁷ O desenvolvimento histórico mostrou equivocada essa tese, vide as vitórias do exército soviético sobre a Alemanha nazista na Segunda Guerra Mundial, por exemplo. Vitórias essas que não tiveram muita atenção nas páginas da revista, conforme Filho (2020).

⁸ Naquela fase, pois, tudo girava praticamente em torno do projeto de Lei de Segurança Nacional. E a luta, por isso mesmo, atingira um nível de tensão já insuportável, que dava ideia da enorme resistência da opinião pública ao projeto, da combatividade das oposições e, também e principalmente, do medo que as classes dominantes sentiam ante aquele clima de tensão e da necessidade de possuir instrumentos prontos e eficazes para a defesa de seus interesses, tidos como seriamente ameaçados. (SODRÉ, 1986, p. 72)

O governo Vargas estava buscando algum pretexto para liquidar com a ANL. O encontrou após um discurso de Prestes em 5 de julho⁹ que conclamava para a Revolução Brasileira e “todo o poder para a ANL” contra o imperialismo e contra o fascismo, não existindo possibilidades de vacilações (SODRÉ, 2010). Dias depois do discurso de Prestes, o governo fecha a ANL, colocando-a na ilegalidade no dia 11. Em resumo:

É inequívoco que representantes de todas as camadas da sociedade brasileira participaram da Aliança Nacional Libertadora, inclusive elementos das Forças Armadas. A marcha do governo para a violência, a brutalidade da repressão policial, a proibição das manifestações de pensamento e das tentativas de organização, criavam as condições para a explosão de movimento armado [...] (SODRÉ, 2010, p. 334)

Conforme Sodré nos indica, o fechamento da ANL significou para muitos que a alternativa estava novamente com um movimento armado, visto que pelos meios legais, a repressão escalava e deixava os movimentos populares e da classe trabalhadora sem opções a curto prazo. Se criava o clima para movimentos espontâneos que viam nas insurreições armadas uma opção viável pela história recente do país.

Os levantes ocorridos em novembro em Natal, Recife e Rio de Janeiro, de acordo com Vianna (2022) não possuíram uma organização prévia e foram motivados por acontecimentos locais que somados ao clima dominante na época e a ANL colocada na ilegalidade, tornava possível imaginar uma quartelada obter sucesso e adesão popular imediata. Mas nem para os envolvidos ou para a população ficou claro quem eram os organizadores, o que queriam ou a quem representavam, se a ANL ou a AIB, por exemplo.

O simples acompanhamento dos fatos nos mostra o absurdo – e a falácia – de se dizer que as insurreições ocorreram por ordens de Moscou. Em Natal, o movimento foi desencadeado por uma mistura de questões políticas locais e agitações de quartel. Em Recife, foi o despreparo do Secretariado do Nordeste que desencadeou a quartelada, depois que soube do ocorrido em Natal. (VIANNA, 2022, p. 16)

Informado sobre os levantes, Prestes resolveu também iniciar uma insurreição no Rio de Janeiro. Tratou de imediatamente procurar o secretário-geral do PCB, Miranda (Antonio Maciel Bonfim), convencendo-o a aderir e organizar brigadas civis em apoio. Enviou ordens de sublevações e conclamou antigos camaradas da Coluna, reforçando o caráter tenentista da insurreição organizada em 48h e marcada para a madrugada de 27 de novembro (Vianna, 2022).

⁹ Prestes, à época, apesar de sua adesão ao comunismo, era principalmente, um tenente, como ele próprio reconheceria mais tarde. Seu discurso de 5 de julho de 1935 foi um apelo tenentista àqueles companheiros de farda e da Coluna que continuavam a querer para o país transformações mais radicais do que as até então realizadas. (VIANNA, 2022, p. 10)

Tivemos, portanto, os levantes em resumo: 23 de novembro em Natal, caindo 6 dias depois. No Recife se iniciou um dia depois, 24 e não durou dois dias. No Rio, se organizou para dia 27, mesmo já tendo ciência da derrota de Recife, mas segundo Sodré, “motivos éticos foram mencionados, naquele momento; não era possível deixar sozinhos no fogo os companheiros do Nordeste; por honestidade, era preciso acompanhá-los; a saída honrosa era o protesto em armas contra o fascismo em avanço” (1986, p. 89). Iniciado pela madrugada, caiu pela manhã. Todos foram derrotados pelas forças governistas.

Como destaca Vianna (2022) ocorreram apenas três mortes diretamente associadas aos levantes. Duas no Rio de Janeiro, o tenente rebelde Tomás Meireles e o major legalista Misael Mendonça. Uma em Natal, com a morte de um soldado legalista. O anticomunismo voltava a unificar amplos setores dominantes com as Forças Armadas em prol dos seus interesses, manejando a opinião pública e permitindo assim que

A polícia, assim acobertada, começaria a agir maciçamente: entre 25 de novembro de 1935 e 15 de março de 1936, realizou 3.250 investigações, 441 buscas domiciliares, 901 prisões de civis e 2.146 de militares. (...) As prisões de parlamentares chocariam a opinião pública – nenhum deles era comunista – mas o Senado e a Câmara eram de parecer que o Executivo deveria ser provido de amplos poderes. Por isso, permitiram o processo de seus membros atingidos e presos. (SODRÉ, 1986, p. 97)

Luis Carlos Prestes foi preso em março de 1936, Miranda já tinha sido em janeiro e a perseguição aos militantes do partido comunista – mas não somente como visto acima – seguiu até 1938 sob a justificativa de participação direta ou indireta com os levantes, com Prestes ou com o PCB. Importante notar que a repressão estava na ordem do dia devido as maiores mobilizações da classe trabalhadora que assustavam as classes dominantes. Então

Seria errôneo afirmar que existiu relação de causa e efeito entre os levantes de novembro de 1935 e a repressão que se seguiu à sua derrota. A repressão e a difamação não se originaram nos levantes e de seu suporte caráter comunista. A reação teria, ocorressem ou não os levantes, encetado a campanha de difamação ideológica. (SODRÉ, 1986, p. 104-105)

O ataque ao comunismo ia servindo aos propósitos da classe dominante de assegurar seu poder mediante a ampliação da repressão contra as classes dominadas, buscando com a narrativa do anticomunismo apenas a justificativa.

A CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO SOBRE A “INTENTONA COMUNISTA”

A construção do mito em torno da “Intentona Comunista” adquiriu força e foi ao longo dos anos recebendo aprimoramentos nas mentiras, na construção narrativa, em números dos envolvidos e mortos. O próprio nome dado já sugere um viés, pois “Intentona” — intento louco, plano insensato, desvario —, nome com que ficou, por muito tempo, consagrado na história. A própria escolha do termo que designa o evento já é, portanto, um julgamento do mesmo (CASTRO, 2002, p. 51).

Para além do nome, se teve a situação muito propícia para a exploração política e repressiva por parte de Vargas e os generais próximos a ele, notadamente Góis Monteiro, que foi Ministro da Guerra e Chefe do Estado Maior do Exército. Num só lance criaram uma narrativa¹⁰ que contemplava todos os elementos necessários para o desencadeamento da repressão: militares envolvidos, acusações de traições, covardia e interferência da URSS, colocando os comunistas brasileiros como meros lacaios de interesses internacionais. Criou-se o argumento para a perseguição aos comunistas, a classe trabalhadora e, não menos importante, aos militares com tendências de esquerda.

Embora a oposição de amplos setores militares ao comunismo anteceda a revolta, foi a partir desse momento que os comunistas passaram a ser claramente identificados como o maior inimigo. Esse processo teve como ponto focal a institucionalização, pelos militares, de uma comemoração no aniversário da vitória sobre a Intentona. O ritual de rememoração dos mortos leais ao governo, repetido a cada ano no Rio de Janeiro, tornava seu “sacrifício” presente, renovava os votos anticomunistas dos militares e socializava as novas gerações nesse mesmo espírito. Desde então, o roteiro permanece basicamente o mesmo: formatura de tropas militares junto ao túmulo dos militares mortos em 1935; recepção das autoridades civis e militares; canto do hino nacional; aposição de flores aos pés do monumento; discursos e leitura da ordem do dia dos chefes militares; chamada nominal dos mortos, ao som de salvas de canhão. (CASTRO, 2002, p. 52)

Os levantes de 1935 serviriam como justificativa ainda para a instauração da Comissão Nacional de Repressão ao Comunismo em 3 de dezembro, ampliação da chamada “lei monstro”, sancionada por Vargas em 4 de abril de 1935 e a lei nº 136 de dezembro de 1935, ampliando o que se entendia por crimes contra a ordem e restringindo ainda mais a atuação política, principalmente da classe trabalhadora.

Cabe lembrar que no período de 1930 a 1934 “houve 51 incidentes envolvendo militares de todos os escalões, compreendendo agitações, protestos e revoltas” (CARVALHO, 2006, p. 104). Os levantes então contribuíram para ampliar

¹⁰ No ano de 1937, a então denominada Bibliotheca Militar (precursora da atual Bibliex) lançava um livro sob o título de *Em Guarda contra o comunismo*, esse foi o primeiro livro editado pela *Bibliotheca Militar* para compor a sua “Coleção C”, que compreendia o que a editora classificou como “obras de educação”. (OLIVEIRA, 2010, p. 2, grifo do autor)

as concepções que o então general Góis Monteiro tinha para o Exército¹¹ e que eram apoiadas por Vargas que buscava nas Forças Armadas um contrapeso em suas disputas políticas contra as oligarquias.

A reforma da organização foi sendo realizada sistematicamente, sob as bênçãos de Vargas a quem interessava um aliado confiável e sólido. [...] Abrangeu a efetivação do serviço militar obrigatório, o treinamento de reservas, a desprofissionalização dos sargentos, *a homogeneização e doutrinação dos oficiais, o expurgo dos dissidentes e a formação de um núcleo hegemônico de oficiais*. Esse grupo formou-se a partir de 1932 e consolidou seu poder no golpe de 1937. (CARVALHO, 2006, p. 108, grifo nosso)

Posteriormente, a narrativa contrária aos levantes ainda serviria de suporte para as alegações contidas no Plano Cohen¹² em outubro de 1937. A distância temporal entre os eventos sugere a massiva propaganda colocada em prática de forma abusiva e com apoio dos meios de comunicações da época para manter o anticomunismo na ordem do dia e sem fazer esquecer a memória da “Intentona Comunista”.

Como a opinião, apesar do terrorismo desencadeado, não estivesse ainda suficientemente preparada para a transformação no aparelho de Estado, foi necessário forjar uma conspiração: não se teve, para isso, qualquer escrúpulo, e o Estado-Maior do Exército apresentou o documento que levantava diante do país, já com as resistências democráticas aniquiladas, a prova de que existia perigo ainda de pé, a que era necessário vencer pela liquidação das últimas e aparentes formas de democracia subsistentes. Esse documento ficou conhecido como Plano Cohen. Divulgou-o o Estado-Maior do Exército e, em seguida, passou-se à execução do golpe de cúpula que destruiu, sem qualquer dificuldade, os aspectos e os instrumentos institucionais em que se resguardava a estrutura antiga do Estado. (SODRÉ, 2010, p. 342)

Neste ano de 1937, inclusive, as comemorações da derrota da “Intentona” ocorreram mais cedo que o normal, sendo realizadas em setembro. O desenlace dos acontecimentos parece sugerir uma arquitetura para a instauração do golpe e início do Estado Novo. Conforme Motta (2002), as comemorações foram antecipadas para 23 de setembro e com grandes preparativos. Dias depois, em 1 de outubro se descobre o tal plano terrorista do comunismo internacional, que se aproveitando do clima criado pela antecipação das comemorações:

¹¹ De inspiração fortemente anticomunista, por ironia, depois em “1945, ficaram contra Vargas os principais entre seus antigos auxiliares, como Góes, Dutra, Canrobert, tidos sempre como simpatizantes do Eixo. Movia este grupo o receio da política trabalhista de Vargas, que vinculavam de modo quase paranoico ao perigo comunista. (CARVALHO, 2006, p. 111)

¹² De acordo com Mezzaroba (1992), o documento de autoria do capitão Olímpio Mourão Filho, chegou a ser discutido pela cúpula militar na presença do general Góis Monteiro dias antes da divulgação. Foi encomendado ao capitão pela AIB e depois usado com o objetivo de criar o clima necessário para o golpe do Estado Novo.

Desta feita, as denúncias sobre a trama comunista ganharam uma consistência maior, pois até então se falou muito em conspirações, porém, sem apresentar evidências. O documento com a assinatura apócrifa “Cohen”, que muitos jornais publicaram na íntegra, conferiu materialidade à retórica dos setores anticomunistas. Agora ficava mais fácil acreditar nas advertências sobre a volta do ‘perigo vermelho’”. (MOTTA, 2002, p. 219)

Com auxílio dos generais-ministros, Eurico Gaspar Dutra e Góis Monteiro, se espalhou o pânico anticomunista e se justificou o retorno ao Estado de Guerra ao Congresso. Um mês depois, o golpe estava dado por Vargas com apoio das Forças Armadas (Carvalho, 2006).

A “INTENTONA COMUNISTA” HOJE

Nos dias atuais a memória da “Intentona Comunista” ainda faz parte do imaginário das Forças Armadas, especialmente do Exército, e é repetida todos os anos nas comemorações da semana do dia 27 de novembro¹³. Desde o acontecimento em novembro de 1935, essa memória tem sido mantida e ampliada sempre com a imagem das Forças Armadas enquanto instituição anticomunista e comprometida com a pátria e com valores cristãos contra o comunismo materialista e ateu.

Outros importantes ideólogos militares participaram da ampliação desse imaginário anticomunista, cada um em sua época, sendo notadamente o general Golbery do Couto e Silva¹⁴ e sua doutrina de segurança nacional no pré-64, nos serviços de informações durante a ditadura civil-militar (1964 – 1985)¹⁵, na década de 1980 na obra e textos do general Sergio Augusto de Avellar Coutinho e, mais recentemente, na figura do ensaísta e polemista Olavo de Carvalho. Este último ampliou e deu novos espaços de penetração para ideias concebidas pelos ideólogos militares em décadas anteriores, especialmente as do general Coutinho.

Nesta cruzada erguida contra o comunismo, os militares começaram a julgar importante a ocupação de amplos espaços e setores como a educação, a cultura em amplo

¹³ Ocorrida também em 2022, no dia 24 de novembro, o general Laerte de Souza Santos, chefe do Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas pronunciou: “Os heróis de 1935 não morreram em vão. E as lições do passado e o sangue derramado pelos que tomaram na defesa da pátria contra um movimento — que foi inclusive articulado do exterior pela Internacional Comunista — sirvam de referencial para que jamais brasileiros peguem novamente em armas contra seus compatriotas” (VEJA, 2022)

¹⁴ Sobre as ideias do general Golbery do Couto e Silva, ver: Neves Junior (2019), Assunção (1999).

¹⁵ Se de um lado o governo buscava informar a população sobre os riscos do comunismo, como, por exemplo, no *Decálogo da Segurança*, divulgado para o público geral, de outro buscava informar também seus próprios agentes e colaboradores de como agiam os subversivos. Diversos manuais e relatórios foram produzidos por vários órgãos do governo, buscando demonstrar o “perigo comunista”. Destaque para “*Ação Subversiva no Brasil*”, do Cenimar de 1972, “*Como eles agem*”, do Cisa de 1971 e “*Dicionário: Segurança Nacional e subversão*”, da Secretaria de Segurança Pública do Rio de Janeiro, de 1977. (SAMWAYS, 2014, p. 100, grifos do autor)

caráter, não apenas restrito aos militares. Visando a conformação da subjetividade de toda a hierarquia, com especial atenção às novas gerações de soldados, foram publicadas na Biblioteca do Exército livros de caráter anticomunistas, inclusive, já na sequência dos levantes insurrecionais de 1935, como destacado anteriormente, e prosseguindo com

Produções de caráter anticomunista e que alertavam para o “mal do comunismo” no período de ditadura civil-militar foram relativamente amplas, com livros editados principalmente pela editora da Biblioteca do Exército, a Bibliex, produzidos aqui ou no exterior, como *A Nação que salvou a si mesma*, *O Serviço Secreto*, *Guerras Insurrecionais e Revolucionárias*, *Os sete matizes do Vermelho*, *Os Subversivos*, além de uma infinidade de informes, relatórios e comunicados, enviados para todo o país, que demonstravam o perigo comunista. (SAMWAYS, 2014, p. 101, grifo do autor)

Os militares envolvidos nos levantes revolucionários sofriam a acusação de, a um só tempo, terem traído a farda – hierarquia e disciplina – e traído a seus colegas de farda, pois teriam os matado enquanto dormiam¹⁶. A dupla traição ainda tinha mais uma a somar: a traição à pátria. Como destacamos em alguns momentos durante o texto, era amplamente divulgado que os comunistas queriam fazer uma revolução em prol do comunismo internacional, dessa forma, traíndo os valores cristãos ocidentais da nação brasileira.

Diante da ameaça dos comunistas, as Forças Armadas se colocavam como os defensores naturais da nação, impenetráveis às disputas políticas que poderiam ocorrer na sociedade, última linha de defesa contra o vírus materialista ateu. Por responder apenas aos interesses da nação brasileira, os militares estariam mais aptos a operar a violência ou as contrarrevoluções contra o comunismo que operava de forma incessante no Brasil, de acordo com os ideólogos militares.

Vejamos agora alguns exemplos de como os generais do Exército brasileiro tem tratado os levantes insurrecionais de 1935, a “Intentona Comunista”. Optamos por oficiais generais por entendermos que dentro da hierarquia e disciplina do Exército, na feliz expressão de Pimentel (2020) “a palavra convence e o exemplo arrasta”. E dentre os oficiais generais, optamos por aqueles que tiveram cargos importantes no poder Executivo, e que, conseqüentemente, obtiveram maior espaço nos meios de comunicações de forma geral pelo cargo ocupado.

Organizamos os tuítes por ordem cronológica e por autor. O primeiro que iremos abordar é o general que foi Comandante do Exército Brasileiro de 2015 a 2019, Eduardo Villas Bôas:

¹⁶ Ninguém matou ninguém dormindo. Por muitos motivos, inclusive porque ninguém estava dormindo. As tropas estavam de prontidão rigorosa, desde o dia 23 de novembro, num clima de extrema tensão porque era sabida a iminência de um levante militar – do qual o Governo estava previamente informado e as medidas mais cuidadosas de segurança haviam sido tomadas. (SODRÉ, 1986, p. 107)

Meus cumprimentos ao Departamento de Educação e Cultura do Exército e ao Comando Militar do Leste pela cerimônia no RJ em homenagem às vítimas da intentona comunista de 1935. #ObrigadoSoldado de ontem, hoje e sempre por manter o Brasil unido! (VILLAS BÔAS, 2017)

Nesta publicação de 2017, além do envolvimento do DECEEx, temos também a chamada aos soldados “de ontem, hoje e sempre” por manterem o Brasil unido. Por conseguinte, unido em vista o comunismo que deseja separar a sociedade. Villas Bôas parece aludir a separação da sociedade em classes, que os marxistas têm por fundamento na análise das sociedades que se encontram dívidas em classes. Dessa forma, retomamos ideias expostas ao longo do texto de que o comunismo busca dividir as pessoas para poder conquistar o poder e que isso não seria algo natural da sociedade brasileira, mas trazida de fora por interesse do comunismo internacional.

No ano seguinte:

Determinei ao @exercitooficial que rememorem a Intentona Comunista ocorrida há 83 anos (27 Nov 1935). Antecedentes, fatos e consequências serão apreciados para que não tenhamos nunca mais, irmãos contra irmãos vertendo sangue verde e amarelo em nome de uma ideologia diversionista. (VILLAS BÔAS, 2018a)

Nesta publicação de 25 de novembro de 2018, o general Villas Bôas, ainda Comandante do Exército, traz uma determinação ao perfil oficial do Exército no twitter, para que seja rememorada a “Intentona Comunista” em seus “antecedentes, fatos e consequências” que parece indicar as supostas alegações de envolvimento da Internacional Comunista, pois essa “ideologia diversionista” que defende um ideal vermelho e que, por isso, verteu sangue “verde e amarelo” dos irmãos de farda.

Dois dias depois, o general fez mais duas publicações. A primeira: “No portal do @exercitooficial há uma matéria que vem ao encontro da minha diretriz de esclarecer o que foi, há 83 Anos, a Intentona Comunista. #BrasilAcimaDeTudo” (VILLAS BÔAS, 2018b).

Algumas horas depois:

Acabei de assistir o Live - Intentona Comunista de 1935 -, onde o jornalista William Waack aborda com lucidez os eventos deste momento tão sensível de nossa história. Parabéns pelo belo trabalho! https://youtu.be/VKJhzFg_-CA via @YouTube (VILLAS BÔAS, 2018c)

A menção ao jornalista William Waack não é por acaso. O jornalista escreveu o livro “Camaradas” em 1993 sobre a “Intentona Comunista”. Waack retoma muitas das

antigas acusações contra Prestes e o PCB, em sintonia com as afirmações militares que a URSS teria organizado e financiado os levantes de 1935 no Brasil, sendo os comunistas brasileiros meros lacaios do comunismo internacional e seu projeto de poder.

Passaremos agora as publicações do general Hamilton Mourão, vice-presidente do Brasil de 2018 a 2022 e senador eleito do partido Republicanos nas eleições de 2022 pelo Estado do Rio Grande do Sul: “Na data de hoje, em 1935, traidores da Pátria intentaram contra o Estado e o povo brasileiro. A intentona de 27 de novembro foi a primeira punhalada do Movimento Comunista Internacional contra o Brasil. Não seria a última” (MOURÃO, 2019).

Nas publicações do general Villas Bôas pudemos perceber uma crítica um pouco menos agressiva, embora contundente na mensagem a ser passada. Nessa primeira publicação do general Mourão já percebemos um tom mais agressivo que vai remontar as ideias do general Coutinho¹⁷, retomando os momentos em que o comunismo teria tentado tomar o poder no Brasil.

A “Intentona Comunista” teria sido a primeira tentativa do comunismo internacional, o período imediatamente anterior a 1964 o segundo, a luta armada dos anos 60/70 seria o terceiro momento. O quarto momento teria iniciado quando os comunistas perdendo a luta armada, perceberam que era melhor retomar a batalha no campo ideológico, através da educação, do jornalismo e no interior da política. Essas ideias podem ser encontradas em embriões nas formulações do general Golbery de Couto e Silva já na década de 1950, embora sem a esquematização de momentos específicos e por ele denominado de “guerra total”.

Em decorrência da situação moderna de disputa político-econômica internacional, o fenômeno da subversão arquitetaria a infiltração nos aparelhos institucionais sócio-políticos, ambicionando a corrosão dos mais valiosos princípios da *cultura ocidental* que fundamentam a tradição e a ordem social. Dentro da nova divisão internacional do mundo (ocidente cristão democrático em oposição ao oriente ateu comunista) instituíra-se uma nova forma de guerrear, sendo esta conceituada por Golbery como *guerra total*. (NEVES JUNIOR, 2019, p. 54, grifo do autor)

Percebemos que o general Golbery já tinha começado a narrativa de que o comunismo teria se espalhado por todos os setores da sociedade e Estado, e isso iria requerer uma contraofensiva do Estado, um combate diferenciado para acompanhar essas novas formas. Era necessário, portanto, investimentos em inteligência, educação e informações das Forças Armadas, principalmente o Exército.

¹⁷ Para saber mais sobre as ideias do general Avellar Coutinho e sua ampla influência entre militares e setores da intelectualidade, ver: Pinto (2010).

Retomando a publicação do general Mourão, também há a narrativa da “traição” que mencionamos anteriormente na tripla traição: pátria, instituição (hierarquia e disciplina) e irmãos de farda:

Na data de hoje, em 1935, traidores da Pátria intentaram contra o Estado e o povo brasileiro. A intentona de 27 de novembro foi a primeira punhalada do Movimento Comunista Internacional contra o Brasil. Não seria a última. Eles que venham, não passarão! (MOURÃO, 2022)

General Mourão repete o mesmo tuíte de dois anos atrás, mas com uma importante adição. A frase final invoca o momento atual após a vitória eleitoral de Lula. O tom do general subiu nas suas últimas publicações e aparições públicas contra o Tribunal Superior Eleitoral, em especial ao ministro do Supremo Tribunal Federal e presidente do TSE, Alexandre de Moraes¹⁸.

Passemos agora para o general Augusto Heleno, ministro-chefe desde 2019 do Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República (GSI/PR).

27 Nov 1935-Intentona Comunista, tentativa cruel de golpe militar. Comunistas sublevam quartéis, no Realengo e Pr Vermelha. Assassnam militares, dormindo ou ao reagir. Violento combate vence a 1ª tentativa de tomar o poder, pelo Comunismo, no Brasil. Nº grande de mortos (HELENO, 2020)

O general Heleno segue seus colegas de farda na narrativa contra o comunismo, adicionando o adjetivo de “cruel” aos acontecimentos. De resto, ele segue a mesma argumentação de que a “Intentona” teria sido a primeira tentativa de tomada do poder por parte do comunismo internacional no Brasil. Desta forma percebemos como Sodré compreendeu bem as intenções do que estava em jogo quando do início da narrativa contra os levantes de 35, pois,

O sentido do terrorismo, que tinha finalidades amplas naturalmente, estava em destruir os elementos militares que guardassem qualquer simpatia ou tendência para as forças populares, arregimentando solidamente as Forças Armadas no sentido de se constituírem em barreira maciça, intransponível e ativa contra qualquer forma de manifestação popular, de cunho nacional ou de cunho democrático. A acusação de banditismo levantada contra os militares envolvidos no movimento de 1935 visava isolá-los de seus companheiros, pela mancha da ignomínia, ao mesmo tempo em que se apresentava o movimento de frente de libertação como financiado do exterior, como impulsionado pelos mais baixos sentimentos e como motivado por ímpeto de pura

¹⁸ Não sendo nosso objeto do artigo, apenas destacamos que concordamos com as ideias de Leirner (2021) quando afirma que os militares (em especial os oficiais gerais) após a Constituição de 1988, realizaram uma aproximação com diversos setores, principalmente, parlamentares e agentes do direito. Nessa interpretação, essas afrontas e ameaças nas redes sociais dos generais seria parte das operações de dissimulação, pois, não existe atrito real entre os generais e ministros do STF. Parece existir, ao contrário, realinhamento de interesses desde 2010, conforme assinala o autor. Entendemos que essas publicações nesse tom possuem objetivos políticos-eleitorais, visando, no momento, colocar pressão sobre o presidente eleito Lula.

destruição, assim à semelhança das hordas mongólicas que, vitoriosas, desencadeariam a violência contra as mulheres, as crianças, a religião, a paz. (SODRÉ, 2010, p. 335)

Mais de setenta anos separavam os levantes das manifestações dos generais em suas redes sociais, o que indica a persistência da narrativa criada pelas próprias Forças Armadas e depois reafirmada por ideólogos militares e outros como Olavo de Carvalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O anticomunismo nas Forças Armadas, especialmente no Exército, começou a se intensificar na década de 1930 em conexão com as tensões que aconteciam no restante da sociedade. Com os levantes insurrecionais de 1935, chamados pejorativamente de “Intentona Comunista”, os oficiais generais responsáveis pelo Exército passaram a manejar esses acontecimentos e explorá-lo para expurgar das Forças Armadas elementos de aproximação com os ideais comunistas, alicerçando a narrativa anticomunista em três traições que teriam acontecido na “Intentona”: à pátria, à instituição (hierarquia e disciplina) e aos colegas de fardas.

A construção e instituição do ritual nas comemorações anuais da derrotada da “Intentona”, visa lembrar anualmente a memória e o exemplo dos colegas que teriam sido assassinados pelos comunistas. Simultaneamente, livros foram escritos por ideólogos militares e publicados pela Biblioteca do Exército que tinham o objetivo de contar a versão da história que interessava aos generais e as classes dominantes, buscando influenciar as novas gerações de soldados formados, marcando a subjetividade deles.

Nos tuítes de importantes generais brasileiros que assumiram o posto pós-Constituição de 1988, percebemos que a narrativa criada em 1935 persiste. Agora era acrescida de complementariedades dadas por outros ideólogos militares como o general Golbery de Couto e Silva e do general Sergio Augusto de Avellar Coutinho. O primeiro adicionando o conceito de “guerra total” e o último adicionando a ideia de plano contínuo dos comunistas e localizando quatro momentos na história em que existiram tentativas de tomada de poder por parte dos comunistas, tendo como ponto inicial a “Intentona Comunista”.

Dessa forma, concluímos que os oficiais generais continuam a reforçar a narrativa contra os comunistas, partindo principalmente dos levantes de 1935. Não sem motivo, eles, por ocuparem cargos importantes no Executivo, acabam assim contribuindo para convencer a sociedade dos males do comunismo e dos seus métodos diabólicos, traiçoeiros e contra a família. Similar a Vargas e seus generais-ministros que usaram da credibilidade e boa imagem da Instituição para interesses nas lutas de classes, pois, conforme Motta “o prestígio das autoridades militares ajudou a convencer

a sociedade de que os propósitos do governo eram honestos. Os militares tinham uma imagem de isenção, de desinteresse pelas paixões políticas, e tranquilizaram os céticos” (2002, p. 220).

Essa imagem persiste e precisa persistir para manter o aparelho repressivo em um país de capitalismo dependente e estruturado na superexploração da força de trabalho. É necessário a incessante manutenção ideológica por todos os meios disponíveis pelas classes dominantes para manter o sistema capitalista. Contam as classes dominantes com a aliança dos oficiais gerais nessa cruzada anticomunista em prol dos seus interesses.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, José Murilo de. **Forças armadas e política no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2006.

CASTRO, Celso. **A invenção do exército brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

FILHO, C. A. da S. O diabo veste vermelho: A revista Militar Brasileira e o anticomunismo no Exército. **Revista Outras Fronteiras**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 127–148, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/outrasfronteiras/index.php/outrasfronteiras/article/view/398>. Acesso em: 25 nov. 2022.

HELENO, Augusto. **27 Nov 1935-Intentona Comunista, tentativa cruel de golpe militar [...]**. Brasília, 27 de nov. de 2020. Twitter: @gen_helena. Disponível em: https://twitter.com/gen_helena/status/1332514185855586305. Acesso em: 27 de nov. 2022.

MARINI, Ruy Mauro. **Subdesenvolvimento e revolução**. Florianópolis: Insular, 2013.

MARX, Karl. **Nova Gazeta Renana**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

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

MONTEIRO JUNIOR, Luiz Otavio. Contra a foice e o martelo: a invenção do anticomunismo no Exército Brasileiro. **Revista Aedos**, [S. l.], v. 8, n. 19, p. 255–276, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/65277>. Acesso em: 25 nov. 2022.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o “Perigo Vermelho”**: o anticomunismo no Brasil (1917-1964). São Paulo: Perspectiva, 2002.

MOURÃO, Hamilton. **Na data de hoje, em 1935, traidores da Pátria intentaram contra o Estado e o povo brasileiro [...]**. Rio Grande do Sul, 27 de nov. de 2019. Twitter: @GeneralMourao. Disponível em: <https://twitter.com/GeneralMourao/status/1199673010388688897>. Acesso em: 27 de nov. 2022.

MOURÃO, Hamilton. **Na data de hoje, em 1935, traidores da Pátria intentaram [...]**. Rio Grande do Sul, 27 de nov. de 2022. Twitter: @GeneralMourao. Disponível em: <https://twitter.com/GeneralMourao/status/1596927538227712000>. Acesso em: 27 de nov. 2022.

NEVES JUNIOR, José Wilson Assis. Segurança nacional e anticomunismo no Brasil pré-64: a ideologia de Golbery do Couto e Silva. **Em Tese, Florianópolis**, v. 16, n. 2, p. 46-66, jul./dez., 2019.

Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2019v16n2p46> Acesso em: 25 nov. 2022.

PIMENTEL, Marcelo. A palavra convence e o exemplo arrasta. *In*: MARTINS FILHO, João Roberto. **Os militares e a crise brasileira**. São Paulo: Alameda, 2020.

SAMWAYS, D. T. O anticomunismo do Serviço Nacional de Informações na Ditadura Civil-Militar brasileira. **Outros Tempos: Pesquisa em Foco - História**, [S. l.], v. 11, n. 17, 2014. DOI: 10.18817/ot.v11i17.330. Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/330. Acesso em: 25 nov. 2022.

SANTOS, Theotonio dos. **Evolução histórica do Brasil**: da Colônia à crise da Nova República. Petrópolis: Vozes, 1994.

SECCO, Lincoln. O anticomunismo preventivo. *In*: **Boletim do GMARX-USP**. São Paulo. Ano 1, nº 55. 2020.

SODRÉ, Néelson Werneck. **A intentona comunista de 1935**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História militar do Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

VIANNA, M. de A. G. As rebeliões de novembro de 1935. **Revista Novos Rumos**, [S. l.], n. 34, 2022. DOI: 10.36311/0102-5864.16.v0n34.2191. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2191>. Acesso em: 26 nov. 2022.

VILLAS BÔAS, Eduardo. **Meus cumprimentos ao Departamento de Educação e Cultura do Exército [...]**. Brasília, 28 de nov de 2017. Twitter: @Gen_VillasBoas. Disponível em: https://twitter.com/Gen_VillasBoas/status/935563000026714112. Acesso em: 27 de nov. 2022.

VILLAS BÔAS, Eduardo. **Determinei ao @exercitooficial que rememorem a Intentona Comunista [...]**. Brasília, 25 de nov. de 2018a. Twitter: @Gen_VillasBoas. Disponível em: https://twitter.com/Gen_VillasBoas/status/1066709566178713602. Acesso em: 27 de nov. 2022.

VILLAS BÔAS, Eduardo. **No portal do @exercitooficial há uma matéria que vem ao encontro [...]**. Brasília, 27 de nov. de 2018b. Twitter: @Gen_VillasBoas. Disponível em: https://twitter.com/Gen_VillasBoas/status/1067363868656177152. Acesso em: 27 de nov. 2022.

VILLAS BÔAS, Eduardo. **Acabei de assistir o Live - Intentona Comunista de 1935 [...]**. Brasília, 27 de nov. de 2018c. Twitter: @Gen_VillasBoas. Disponível em: https://twitter.com/Gen_VillasBoas/status/1067414149485998081. Acesso em: 27 de nov. 2022.

Submetido em: 28/11/2022.

Aprovado em: 24/05/2023.

AMADEO BORDIGA: APOGEU E DECLÍNIO DE UM DIRIGENTE COMUNISTA

AMADEO BORDIGA: PEAK AND DICLINE OF A COMMUNIST LEADER

*Prof. Marília Gabriella Borges Machado*¹

*Prof. Marcos Del Roio*²

Resumo: O artigo se propõe a expor a trajetória e o pensamento político de Amadeo Bordiga do momento da fundação do Partido Comunista Italiano até o momento em que vem superado pela posição teórica política divergente de Antonio Gramsci. A capacidade notável de Bordiga agregar um contingente importante da classe operária em torno de uma doutrina intransigente em meio ao processo de centrifugação do socialismo italiano foi decisivo para a própria existência do PCI. A falta de flexibilidade e adaptabilidade de suas convicções não possibilitaram que pudesse resistir ao ataque brutal do fascismo contra o partido e à pressão política da Internacional Comunista para que seguisse sua orientação geral. A sobrevivência do Partido dependeu do afastamento de seu fundador da direção.

Palavras chave: Bordiga. Fascismo. Gramsci.

Abstract: The article proposes to expose the trajectory and political thinking of Amadeo Bordiga from the moment of the foundation of the Italian Communist Party until the moment it is surpassed by the divergent political theoretical position of Antonio Gramsci. Bordiga's remarkable ability to aggregate an important contingent of the working class around an uncompromising doctrine amid the centrifugation process of Italian socialism was decisive for the very existence of the PCI. The lack of flexibility and adaptability of his convictions did not allow him to resist the brutal attack of fascism against the party and the political pressure of the Communist International to follow its general orientation. The survival of the Party depended on the removal of its founder from the leadership.

Keywords: Bordiga. Fascism. Gramsci.

1 Coordenadora de Comunicação Social da IGS-Br. Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (FFC/UNESP/Marília). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1690-9983>

2 Professor Titular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (FFC/UNESP/Marília). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3276-8789>

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2023.v16.n1.p79-98>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

INTRODUÇÃO

A violência fascista, durante os anos de 1921-1922, traduzida por Guillamon (2020) como um período de guerra civil foi, na realidade, um massacre contra a classe operária. O método da violência política introduzido pelos fascistas na luta de classes não conseguiu ser contida pelos socialistas, comunistas e anarquistas. As esquadras fascistas assassinavam líderes operários, sindicais, destruíam sedes sindicais e partidárias, jornais operários socialistas e comunistas, além de organizar operações de assalto em massa em locais controlados pelas forças de esquerda.

Enquanto o Partido Nacional Fascista se fortalecia numérica e organizativamente, com uso de suas milícias, continuava a sua campanha de violência contra o movimento operário e camponês, ao mesmo tempo em que contribuía para a instabilidade do governo do Estado. Em outubro de 1922, o fascismo alcançou o objetivo de chegar ao governo “e passou a atuar de maneira coordenada com as forças repressivas estatais, ambas obedecendo agora a um mesmo comando.” (DEL ROIO, 2019, pp.111-112).

A derrota política do movimento operário em fins de 1920 desencadeou um processo de fragmentação do Partido Socialista Italiano (PSI). Esse Partido havia crescido muito no imediato pós-guerra, mas não estava preparado para conduzir a classe operária em um processo revolucionário que se descortinava. Levado de roldão pela derrota e pela ascensão do fascismo, o PSI entrou numa fase de fragmentação. Entre 1921 e 1924, o PSI passou por três importantes cisões: a que formou o PCI, a que formou o PSU, a que aderiu ao PCI.

A mais importante, sem dúvida, foi a cisão de janeiro de 1921, que deu origem ao PCI. Para a fundação do novo partido e para a construção de uma organização capaz de resistir ao fascismo e oferecer alguma esperança, a classe operária foi fundamental na atividade de Amadeo Bordiga. A sua concepção de partido e de luta revolucionária, cuja marca distintiva era a intransigência, foi importante no período inicial da vida do PCI. No entanto, o que poderia ter sido uma virtude, em pouco tempo, na medida em que as condições concretas da vida política e social na Itália e na Europa se modificavam, a intransigência passou a ser gravosa a própria sobrevivência do partido. Além da violência fascista, o PCI teve de lidar com um contencioso com a Internacional Comunista, que foi determinante a crise do primeiro grupo dirigente do PCI. Foi quando Gramsci descortinou a necessidade de ser formar uma nova direção partidária que incorporasse a voluntariedade da militância comunista em uma nova concepção de partido, mais conectada com a classe e aberta a seus influxos.

DO TEATRO GOLDONI AO TEATRO SAN MARCO: A FUNDAÇÃO DO PCI

Com a derrota dos Conselhos e o avanço do fascismo, o grupo *ordinovista* não enxergava mais a possibilidade de renovação do PSI e se uniu³ ao grupo de Amadeo Bordiga para a fundação do PCI. A pressão da Internacional Comunista e de Lenin pela cisão aumentava a polêmica com Serrati -- principal liderança do PSI massimalista -- e com os reformistas. Gramsci, que meses antes entendia a necessidade de renovação e autoeducação do PSI, passou a se aproximar do grupo de Bordiga, assim como a juventude socialista, na convenção pré-congressual da fração comunista, realizada em Ímola entre os dias 28 e 29 de novembro de 1920.

A tese central da Internacional Comunista foi a de que “toda atividade e esforço do proletariado deveriam ser voltados e direcionados para a conquista do poder político e para a fundação do Estado Operário”, de maneira que a questão principal a ser resolvida deveria ser a de conquista do poder político, não separado do poder econômico, por ambos estarem centralizados na fábrica e no desenvolvimento do simples operário para operário qualificado. (GRAMSCI, 1974, p.51).

No *L'Ordine Nuovo*, de 13 de janeiro de 1921, Gramsci publicava o artigo *Il Congresso di Livorno* no qual compreendia que o Congresso seria a chance de esclarecer se a classe operária italiana possuía condições de exprimir sua capacidade de criar um partido autônomo de classe, de realizar a cisão entre comunistas e reformistas. O olhar de Gramsci passava pela questão da cisão e seu fundamento internacional, pois compreendia que na ausência da revolução em outros países o proletariado italiano não seria capaz de se emancipar do capitalismo nacional. Para o autor, “esta garantia só pode ser dada pela existência de um poder internacional fortemente centralizado que desfruta da confiança plena e sincera de todos os associados.”. (GRAMSCI, 1974, p.41).

A ação do proletariado italiano deveria, portanto, estar em consonância com o campo da luta de classes internacional e o desenvolvimento da revolução. Em nível nacional, Gramsci analisa o capitalismo italiano e a forma pela qual o campo foi subjugado pelo Norte, devido a questão do *Mezzogiorno* e a atuação do capitalismo enquanto força dominadora. A classe operária, que é nacional e internacional, deveria então se colocar como líder do povo trabalhador que luta pela emancipação e concretizar o antagonismo em relação ao capitalismo industrial e financeiro nacional e internacional.

³ “A tendência a se considerar Gramsci como o fundador do novo Partido resulta de uma representação instrumental dos fatos, funcional às exigências da luta política interna àquela organização na fase posterior à sua prisão”. Fresu chama atenção para a ausência de estudos e a “insuficiente historicização da corrente de Amadeo Bordiga, o principal arquiteto e protagonista do nascimento do PCd'I”. (FRESU, 2020, p.119). Os problemas oriundos de avaliar Gramsci como o pai fundador do novo partido podem resultar em concepções equivocadas do desenvolvimento intelectual e político do sardo, assim como de sua produção teórica desenvolvida durante os anos de 1921-1926.

Livorno representaria, portanto, o início de “novo período na história da nação italiana”, pois “a vanguarda da classe operária italiana, a fração comunista do Partido Socialista, afirmará em Livorno a necessária e imprescindível, com disciplina e com fidelidade, ao primeiro governo mundial da classe operária.” (GRAMSCI, 1974, p.39).

Entre os dias 15 e 21 de janeiro de 1921, em Livorno, a história de fundação do PCI ganhou materialidade. O Congresso do PSI teve cinco frações em disputa: a corrente da Concentração Socialista, dos reformistas, representava a ala direita do PSI, dirigidos principalmente por Turati e Modigliani; a fração intransigente revolucionária, sob a direção de Lazzari; a fração comunista unitária, formada por *massimalistas* dirigidos por Serrati; a fração da circular comunista, dirigida por Marabini e Graziadei, cujo objetivo era estabelecer uma ponte entre comunistas e *massimalistas*; e a fração comunista, que foi fruto da fusão de abstencionistas, ordinovistas e *massimalistas*.

Durante as falas da fração comunista, apenas Terracini e Bordiga se manifestaram. Terracini observou questões fundamentais como a guerra, os Conselhos de Fábrica, a ação do PSI e da CGL, bem como do novo Partido: “o Partido Comunista realizará aquele trabalho que, dando-lhes a consciência de que somente através da luta de classes conduzida pelo partido político da classe proletária”, por meio “do método tático e de ação da Terceira Internacional” seria possível que o proletariado se unisse a CGL e traçasse o percurso da luta revolucionária. (TERRACINI, 1985, p.39).

No discurso de Bordiga, a cisão com os reformistas aparecia como uma solução a nível nacional e internacional. Analisou os conflitos entre comunistas e as tendências de direita dentro do Partido Socialista desde a “degeneração do movimento proletário e socialista na Segunda Internacional” que, desde 1914, passou a abandonar “a doutrina marxista fundamental e a práxis revolucionária que dela emanava.”. Fundamentado na conjuntura, mas sem a compreensão da derrota internacional da revolução proletária, Bordiga anunciava: “Aqui, então, camaradas, estão as duas alternativas que a história mundial apresenta hoje: a ditadura burguesa ou a ditadura do proletariado.”. Para tanto, a cisão com os reformistas que anunciavam mudanças, “mas sem ditadura e sem violência”, se mostrava essencial. (BORDIGA, 1921a).⁴

Segundo Spriano (2014, np)⁵, “a fração comunista apresenta-se em Livorno como a única que mostra acreditar na iminente revolução italiana a partir do agravamento da própria guerra civil”, pois para os comunistas o fascismo era uma

⁴ *Discurso di Amadeo Bordiga al XVI Congresso del PSI (Livorno, 15-21 gennaio 1921)*, publicado em *Resoconto stenografico del XVI Congresso Nazionale del Partito Socialista Italiano, Edizioni Avanti!m Milano, 1921*. Disponível em: << https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/discorso_bordigalivorno.htm>>. Acesso em 25 de abril de 2020.

⁵ Por se tratar de versão *ebook*, o livro SPRIANO, P. *Storia del Partito Comunista Italiano: da Bordiga a Gramsci*, não contém paginação.

forma de defesa da burguesia que concentrava suas energias na guarda branca por meio da violência. No entanto, “é um argumento baseado mais em posições ideológicas do que em uma análise da situação”, mas “não diminui o fato de que o ponto de vista dos comunistas é aquele que nasce da convicção da instabilidade do desenvolvimento europeu da revolução soviética.”.

Em 21 de janeiro de 1921, no teatro Goldoni, em nome da Federação Juvenil, Luigi Polano declarava a dissolução com os compromissos junto ao PSI. Após a fala de um deputado do PSI, Bordiga se pronunciava em tom crítico sobre a regularidade da votação à moção da fração comunista. Há, então, uma convocação para às 11 horas ao Teatro San Marco, com o objetivo de constituição do PCI, seção italiana da III Internacional. (SPRIANO, 2014, np). O novo Partido surgia da cisão orgânica do movimento operário no cenário da derrota revolucionária, ao mesmo tempo em que as classes dominantes buscavam no encontro do fascismo com a ideologia liberal a solução da crise orgânica que se desenrolava. O posicionamento do grupo ordinovista, da juventude socialista e do grupo de *Il Soviet* confluiu para a criação do PCI, pois o principal objetivo foi o de fundar um partido organicamente ligado à classe operária enquanto unidade essencialmente revolucionária para lidar com a ofensiva reacionária dos fascistas e da burguesia. Bordiga foi o dirigente que o Partido precisava durante a traumática fase da cisão, constituiu quadros a seu redor que estavam organicamente ligados a suas posições.

O fundador do Partido comunista italiano concebia o Partido de maneira distinta de Gramsci, que estava fora até do Comitê Executivo, mas tinha Umberto Terracini como representante do grupo *ordinovista*, que já não existia enquanto tal. Para Bordiga, o novo Partido de classe deveria ser uma vanguarda política ao modo de “uma arma absolutamente necessária para a luta proletária de conquista do poder” (SPRIANO, 2014), que criaria as premissas para a revolução. Gramsci seguiria com as publicações no *L'Ordine Nuovo*, em nova fase, trabalhando incansavelmente para “a formação dos quadros para um partido de massas”, o qual seguia sua concepção desde o período dos Conselhos de Fábrica: de autoeducação do novo Partido e das massas, organizado na fábrica, e não como um núcleo restrito de vanguarda, como entendia Bordiga. (LAJOLO, 1980, p.47).

No dia 31 de janeiro de 1921, o Comitê Central do Partido Comunista da Itália publicava sua primeira circular com o principal objetivo de dirigir ao proletariado um convite para compor suas fileiras. A análise da conjuntura era a de que existia uma “reação governamental e mercenária” por “um inimigo feroz, cego e violento que nos observa e nos espia em nossos movimentos e estuda o momento certo para lançar seus bandidos e nos sufocar.”. A circular número 01 entendia a classe operária como um exército a ser conduzido disciplinadamente pelo Partido para a revolução, por

meio de “um trabalho de coordenação material e prática” contínuos. (COMITATO CENTRALE DEL PARTITO COMUNISTA D’ITALIA, 1921) ⁶.

As circulares da Executiva do Partido não demonstravam entender o iminente perigo fascista, pois o compreendia apenas como reação da burguesia. Em críticas ao PSI e a CGL, em relação a “atitude de inépcia ao ignorar os grandes problemas atuais” da crise orgânica e das fábricas, o PCI considerava a crise como a possibilidade de “transição e transformação do regime produtivo” que buscava “destruir as leis burguesas que dominam a economia estatal”.

Dessa maneira, a forma de resolução do problema exigiria que os comunistas que eram chefes das *Camere de Lavoro* se organizassem seria e metodicamente por meio do “armamento do proletariado e da intensificação da propaganda antimilitarista no quartel.”. Imprescindíveis seriam as “atividades de grupos comunistas em sindicatos para chegar por meio de uma preparação técnica”, para gerir toda a riqueza social e organizar o processo revolucionário. (COMITATO CENTRALE DEL PARTITO COMUNISTA D’ITALIA, 1921) ⁷.

Na análise das teses sobre o Partido Comunista, aprovadas pelo II Congresso da Internacional, Bordiga defendia que essas “se inspiram verdadeira e profundamente na doutrina marxista”, tendo como fundamento a relação entre partido, classe e método dialético. Para o fundador, classe significa algo dinâmico e em movimento, enquanto partido “é uma escola de pensamento político e, portanto, uma organização de luta” que incorpora apenas uma parte da classe, a vanguarda. (BORDIGA, 1921b).

As eleições de maio de 1921 demonstraram resultado inferior ao esperado. Em tese, Bordiga abandonara a tática abstencionista, mas ainda contava com “a trajetória “abstencionista” de parte significativa de sua militância.”. (DEL ROIO, 2018, p.77). O mais importante seria a forte propaganda eleitoral, sem grande consideração pelo número de votos, já que votar no Partido significava dar um voto para a ditadura do proletariado e para o programa da revolução. Na ação sindical houve relativo êxito, mas essa deveria estar subsumida a direção partidária. De fato, o Partido, como órgão coordenador e organizador, formado por uma restrita vanguarda política, deveria se sobrepor a sindicato e a conselhos operários, na direção do movimento operário. Assim ocorreu que durante os anos de direção bordiguista, o Partido esteve voltado para a atividade na esfera sindical e alcançou considerável crescimento dentro da CGL.

⁶ *Compito di ricostruzione morale e materiale*, publicado em 31 de janeiro de 1921, Milão. Disponível em: <https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/compito_di Ricostruzione.htm> Acesso em 01 de maio de 2021.

⁷ *Attegiamento del partito di fronte alla disoccupazione*, circular número 04, publicado em 05 de fevereiro de 1921, Milão. Disponível em: <https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/atteggiamento_disoccupazione.htm>. Acesso em 25 de abril de 2021.

Em *Caporetto e Vittorio Veneto*, publicado no fim de janeiro de 1921, Gramsci retratava a necessidade de o Partido Comunista se organizar nas dificuldades e entre os perigos do complexo momento que a Itália presenciava, de maneira que o mais importante, enquanto tática e estratégia para o partido, seria o de organização, esforço máximo de organização, velocidade máxima para ordenar e organizar o tecido do novo partido. (GRAMSCI, 1974). Em *Responsabilità di Governo*, artigo de 05 de fevereiro de 1921, publicado no *L'Ordine Nuovo*, Gramsci retrata o cenário nacional italiano e é capaz de captar o desenvolvimento do fascismo, da ausência do PSI como dirigente da classe operária durante o *biennio rosso*, além de reafirmar a tese de que os Conselhos de Fábrica, de fato, foram um embrião de democracia operária capaz de se transformar em governo e romper diretamente com a legalidade e os limites burgueses. Nota-se, que também em relação aos Conselhos de Fábrica há uma diferença significativa entre Gramsci e de Bordiga.

BORDIGA E O PARTIDO DE CLASSE

Fundado o PCI, Bordiga logo tratou de enunciar o entendimento que tinha a respeito do que deveria ser o partido da classe operária. O primeiro desses artigos, *Partito e classe*, foi publicado na *Rassegna Comunista*, anno I, n.2 del 15 aprile, 1921. Trata-se de um artigo eminentemente teórico que expõe com clareza o entendimento que Bordiga tinha do que devesse ser um partido revolucionário da classe operária. Para Bordiga, só se pode falar em classe quando esta tende a se organizar como movimento político e como partido, mesmo que ainda não formalizado. O partido propriamente dito é uma organização dotada de doutrina e método de ação, de modo que “Um partido é uma escola de pensamento político e assim uma organização de luta. O primeiro é um fato de consciência. O segundo é um fato de vontade, mais precisamente de tendência a uma finalidade”. (BORDIGA, 1921a) ⁸.

Na medida em que as forças produtivas se desenvolvem surgem elementos de consciência em várias categorias de trabalhadores, que tendem a se agrupar em partido. Esses são a consciência da classe, que é sempre uma minoria, mas que aparece como capaz de dirigir o movimento da classe. A classe deve delegar ao partido a direção do movimento da classe, até porque “A classe pressupõe o partido – porque para ser e mover-se na história a classe deve ter uma doutrina crítica da história e uma finalidade a alcançar”. (BORDIGA, 1921a).

Bordiga rebate as críticas que poderiam vir do sindicalismo ou da socialdemocracia e diz basicamente que as concepções que emanam são adequadas à

⁸ *Partito e classe*. (1921a) Disponível em: << https://www.quintera.org/archivio/1921_1923/partitoclasse.htm>>. Acesso em 25 de abril de 2021.

democracia burguesa e, portanto, à preservação da dominação de classe da burguesia. Em vez das perspectivas que valorizam o número de afiliados, mesmo que com baixa ou baixíssima consciência,

A revolução exige a organização de forças ativas e positivas, agregadas por uma doutrina e por uma finalidade. Numerosas camadas e indivíduos que materialmente pertencem à classe, no interesse da qual a revolução triunfará, estão fora dessa agregação. Mas a classe vive, luta, avança, vence, graças a obra das forças que enucleou do seu seio nos percalços da história. A classe parte de uma homogeneidade imediata de condições econômicas que nos parece como o primeiro motor da tendência a superar, a romper o atual sistema produtivo, mas pra assumir essa parte grandiosa essa deve ter um seu pensamento próprio, um seu método crítico, uma sua vontade, que mire aquelas realizações que a investigação e crítica apontaram, uma organização de combate que canaliza e usa seus esforços e sacrifícios com melhor rendimento. E em tudo isso está o partido. (BORDIGA, 1921a).

Na sequência, Bordiga publica, no dia 31 de maio de 1921, no mesmo periódico, o artigo *Partito e azione di classe*⁹. Nesse texto, mais uma vez se vê como a elaboração teórica de Bordiga busca fundamentar a centralidade do Partido no processo revolucionário, um Partido concebido como órgão que organiza, disciplina, educa e conduz a classe rumo a revolução socialista. Mais importante que o número de aderentes é a coerência teórica e tática do Partido, cujos integrantes devem alimentar em si mesmos as características que tentam impingir à classe.

A função de órgão diretivo da classe se preserva mesmo depois de alcançado o objetivo inicial da tomada do poder político, pois é o Partido a dispor de quadros qualificados para organizar e administrar uma nova forma produtiva e tudo que isso implica em termos de educação e formação profissional. Por isso que “o governo de classe não poderá ser outra coisa que governo do partido”. (BORDIGA, 1921b).

Essa assertiva se explica por ser o Partido o órgão que já constituiu quadros dirigentes antes da derrubada do poder político da burguesia e a classe, submetida ao poder burguês, não ter condições de mudar a estrutura produtiva e a sua qualificação. Para Bordiga o busílis do problema era a tomada do poder pelo Partido comunista, logo seria esse um órgão a ser fortalecido e qualificado para esse objetivo precípua.

De maneira claríssima, Bordiga expõe sua opinião de como

É antes de tudo evidente que o proletariado não seria maduro para enfrentar os difíceis problemas do período da sua ditadura, se o órgão indispensável pra resolver-los, o partido, não houvesse começado muito antes a constituir o corpo das suas doutrinas e das suas experiências”. (BORDIGA, 1921b).

⁹ *Partito e azione di classe* (1921 b). Disponível em: << https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/partazclasse.htm>>. Acesso em 26 de abril de 1921.

Na continuação diz:

Mas também pelas necessidades diretas da luta que deve culminar no abatimento revolucionário da burguesia, o partido é órgão indispensável da ação de toda ação da classe; e assim que logicamente não se pode falar de verdadeira ação de classe (que supere os limites dos interesses de categoria ou dos probleminhas contingentes) onde não se esteja em presença de uma ação do partido. (BORDIGA, 1921b).

Apenas a parte consciente da classe se organizaria em partido revolucionário, pois a maioria estava ainda sujeita a ideologia que defendia princípios do liberalismo, identificados com a democracia de classe da burguesia. A classe operária deveria também ser compreendida a partir do método dialético e da análise histórica por ser uma entidade dinâmica e não estática. A partir dessa compreensão é que

A tarefa indispensável do partido se explica, portanto, de dois modos, como um fato de consciência, primeiro, e depois como um fato de vontade; traduzindo-se a primeiro em uma concepção teórica do processo revolucionário, que deve ser comum a todos os aderentes; a segunda na aceitação de uma precisa disciplina que assegure a coordenação e assim o sucesso da ação. (BORDIGA, 1921b).

No entendimento de Bordiga o partido da classe está sujeito a deformações que se manifestam no reformismo, inimigo a ser derrotado na disputa pela direção da classe. O partido revolucionário, de sua parte, não deve se preocupar com o crescimento numérico se esse não expressar também um crescimento qualitativo. Desse modo, a incorporação de outros partidos ou franjas desses em nada contribuiria com o crescimento com qualidade.

Elemento de grande importância na concepção de Bordiga é o internacionalismo. A experiência internacional da luta proletária deveria alimentar a formação e a luta dos partidos comunistas postos em diferentes situações. A importância que Bordiga atribuía a Internacional Comunista era muito grande e não poderia supor que o conflito entre PCI e a direção da IC estivesse próxima. O III congresso da IC aprovou a orientação política de luta pela formação da frente única e pela constituição do governo operário e camponês. A polêmica foi à tona por muitos anos em torno dessa formulação, mas os termos formam postos de imediato: a frente única seria entre direções de partidos ou apenas com a base dos partidos reformistas, o governo operário camponês seria uma forma de agitação que cujo conteúdo seria idêntico a ditadura proletária ou seria atinente a um tipo de governo de transição, ou ainda uma forma de governo dentro do Estado burguês.

Mesmo que com muita reticência, aceitável para Bordiga era apenas a frente única pela base ao modo frente sindical, com o sindicato visto também como ambiente

adequado para a ação do partido tendo em vista o desenvolvimento da consciência de classe. A ideia de governo operário ou governo operário camponês só poderia ser entendida como sinônimo de ditadura do proletariado. O problema mais sério foi mesmo ao que dizia respeito às relações com o PSI. A IC entendia ser desejável a fusão entre PCI e PSI, logo que excluía a tendência reformista, considerando que ambos os partidos eram filiados ao organismo. O PCI manifestou-se contrário em consequência mesmo da concepção de partido que Bordiga ostentava. Em setembro de 1921, pouco antes do congresso do PSI, que também discutiria a questão, o PCI enviou ao Comitê Executivo da IC os motivos da sua recusa. O documento é dividido em duas partes, uma interna e outra para se tornar pública. A Resolução do CC do PCI argumentava que no PSI não existia qualquer fração organizada que correspondesse à plataforma da IC e mesmo “Se, no próximo congresso, ocorrer uma cisão no PSI, a fração de esquerda, como já se formou, não perderia suas características teóricas e práticas anticomunistas por ter se separado dos reformistas”, de modo que

O PC trabalhará contra a possibilidade de sua fusão com tal corrente com todos os meios que a disciplina internacional o permitir; continuará a denunciar com veemência o oportunismo de todos os grupos dirigentes das frações constituídas no PS, reservando-se o direito de facilitar, com medidas organizativas, a adesão dos elementos do PSI que, na sequência dos resultados do congresso, estiveram totalmente orientados em relação às diretrizes do IC. (BORDIGA, 1921c)¹⁰.

Esse documento foi aprovado pela maioria, incluído o voto de Gramsci. Contudo, veio a formar-se uma tendência mais à direita e favorável a fusão, pequena e heterogênea, que tinha em Angelo Tasca o nome mais destacado. O Congresso do PSI ocorreu logo depois, em outubro, quando surgiu também uma tendência favorável à expulsão dos reformistas e a fusão com o PCI, que logo ficaram identificados como “terzini”. Por sua vez, o PCI planejava realizar o seu Congresso ainda em 1921, mas só conseguiu fazê-lo em março de 1922.

Como contribuição ao debate congressual, Bordiga escreveu o artigo *O princípio democrático*, publicado na *Rassegna Comunista* n. 18, 28 febbraio, 1922, no qual complementa a sua concepção de partido e reafirma a incompatibilidade entre democracia liberal burguesa e ditadura proletária. A ideia é que o “princípio democrático” em si mesmo não tem valor, mas concretamente sabe-se que as organizações proletárias tendem a se reger pela democracia. A ditadura proletária por meio da escolha sucessiva de delegados, conforma uma democracia orgânica. No entanto, o que é designado como democracia liberal é uma farsa, já que o processo de escolha dos dirigentes do Estado se resume a elementos vinculados aos interesses da classe dominante. A igualdade formal

¹⁰ *Rapporto del PCd'I sulla "questione italiana" (1921c)*. Disponível em: << https://www.quinterni.org/archivio/1921_1923/rapporto_di_bordiga_all_ic_sulla_questione_italiana.htm>>. Acesso em 26 de abril de 2021.

dos cidadãos é burlada pela divisão social em classes que emergem das relações sociais de produção.

Assim que um dos elementos essenciais do princípio democrático está fundado na “igualdade política fictícia, que se contradiz com a desigualdade econômica da realidade social”, pois visível é, teoricamente, o “engano prático de um sistema que pretende conciliar a igualdade política com a divisão da sociedade em classes, determinada pela própria natureza do sistema de produção.”. Portanto, a democracia política liberal é apenas a “aplicação jurídica e política do princípio democrático”, que acaba por fortalecer o Estado “que exerce a ditadura minoritária da classe capitalista.”. (BORDIGA, 1922a) ¹¹.

Nos artigos de Gramsci, publicados no *L'Ordine Nuovo*, é perceptível que há diferenças não apenas na concepção do partido político e de suas táticas e estratégias, mas na análise da conjuntura nacional. Gramsci já notara a essência do fascismo enquanto um movimento reacionário com fundamento na pequena burguesia. Mas, esse fator fundamental não estava no horizonte teórico de Amadeo Bordiga. No ano de 1922, “com o pleno desenrolar do refluxo reacionário e o esgotamento dos limites sectários da organização, a constituição de um novo grupo dentro do PCI passou a ser a uma necessidade política inadiável” devido a “ausência de efetividade do Partido nascido em Livorno.”. (FRESU, 2020, p.127).

O CONGRESSO DE ROMA E A CRISE DA DIREÇÃO DE BORDIGA

No II Congresso do PCI, realizado entre os dias 24 e 09 de março de 1922, foram discutidas as *Teses de Roma*, apresentadas por Bordiga e Terracini. Nas *Teses de Roma: tese sobre a tática do Partido Comunista da Itália*, publicado na *Rassegna Comunista* em 30 de janeiro de 1922, Amadeo Bordiga e Umberto Terracini discutiram a natureza orgânica do processo de desenvolvimento das relações entre Partido e classe operária, Partido e outros movimentos políticos, além das táticas diretas e indiretas de ação.

No documento observa-se a concepção bordiguiana de Partido com mais evidência: um coletivo operante com direção unitária oriunda das diretivas da Internacional, em que a consciência e a vontade deveriam ser obtidas ou exigidas de cada um, mas que “só se realizam por meio da integração da atividade de muitos indivíduos em um organismo coletivo unitário”. A formação e desenvolvimento da consciência de classe, “resulta do modo dialético de considerar a formação da consciência de classe e a organização unitária do partido de classe”, por isso que a vanguarda do proletariado deveria agir nos movimentos espontâneos “integrando-os e superando-os através da

¹¹ *Il principio democratico* (1922a). Disponível em: <https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/principdemocr.htm>. Acesso em 26 de abril de 2021.

vivência, estimulando sua realização, participando ativamente deles, acompanhando atentamente todo o seu desenvolvimento.”. Deveria, portanto, o Partido Comunista agir em todas as esferas da vida econômica do proletariado: “sindicatos, conselhos de fábrica, cooperativas, etc.”. (BORDIGA, 1922b) ¹².

Depois de longa exposição teórica sobre a questão da tática, o documento expõe a leitura da conjuntura. O problema da fusão ou da incorporação de uma franja do PSI é considerada superada, mas a crítica acerba contra a socialdemocracia deve continuar cotidianamente. O erro mais grave dos socialistas, na visão dos comunistas, estava na “incompreensão do momento, o qual, ao contrário de constituir alguma coisa de excepcional e transitório, é na realidade um estágio natural e previsível do desenvolvimento do regime capitalista, uma manifestação específica da função e dos escopos do Estado democrático”. (TESI DI ROMA, 1922b).

As Teses entendem que, naquele começo de 1922, a Itália vivia uma situação de “golpe de Estado”, mas à burguesia era de interesse preservar a aparência de governo parlamentar, assim que uma governo socialdemocrata seria de maior interesse. Na análise do PCI, de fato,

Nenhuma nova forma de governo poderia ter mais que a presente o desprezo pela liberdade, pelos direitos adquiridos e sancionados, pela vida dos operários; somente um ulterior aperfeiçoamento do Estado democrático, mais capaz de cobrir a real substancia do regime ditatorial da burguesia, esta pode por a sua meta. Isso se obterá com a formação de um governo socialdemocrata. (TESI DI ROMA, 1922b).

De fato, houve tentativas de formação de governos de coalizão que estivessem incluídos o PSI e o católico Partido Popular. O PSI estaria mais próximo de uma coalizão com a esquerda burguesa quanto mais a pressão crítica dos comunistas fosse exercitada e demonstrasse cabalmente como o PSI estava longe dos preceitos da Internacional Comunista.

Essa linha política subestimava gravemente o risco da ascensão do fascismo ao governo e ao poder do Estado. O fascismo era visto como decorrência de natural evolução do regime e assim que

Combater o fascismo significa acreditar que se pode cancelar uma função da sociedade burguesa, sem cortar sua existência; e [não significa] iludir-se que o fascismo pode ser derrotado em si mesmo, como um episódio destacado e isolado na complexa ação ofensiva do capitalismo. (TESI DI ROMA, 1922b).

¹² *Teses de Roma: tese sobre a tática do Partido Comunista da Itália*, publicado em *Rassegna Comunista*, em 30 de janeiro de 1922. Disponível em: << <https://www.marxists.org/espanol/bordiga/roma1922.htm>>>. Acesso em 02 de maio de 2021.

Gramsci e Tasca produziram o documento *Il Partito Comunista e I Sindacati*, mas que não foi discutido no II Congresso. Para os autores, a luta de classes, na fábrica e no campo – ponto central não mencionado nas teses de Bordiga -- deveria ser resolvida com a “conquista da autonomia industrial e do poder governamental”, bem como na “luta das classes camponesas contra os grandes proprietários de terra”, pois seria esse “o ponto de apoio da luta universal contra o capitalismo e o elemento organizador e unificador do comunismo”. Compreendam que o cenário de fundação do novo Partido ocorreu “ao mesmo tempo em que essas formações pequeno-burguesas, perturbadoras, agindo de acordo com os interesses do regime capitalista, surgem das massas”. O Partido deveria atuar no movimento sindical e ser dirigido pela Internacional, e nas regiões violentadas “pelo terror fascista” deveria encontrar o “terreno mais útil para restaurar a unidade de interesses e sentimentos entre operários e camponeses, idealizada em 1919 e violentamente destruída pela reação.” (GRAMSCI e TASCA, 1974, pp.499-505).

As teses de Roma foram levadas à reunião ampliada da CEIC, realizada no mês de junho, recebida a título de contribuição para a discussão e não como um programa do partido. O entendimento foi o de que as Teses não correspondiam a orientação da IC e eram “inexatas”. Houve uma discussão em torno da linha política do PCI, que se concluiu com o endereçamento de três pontos a serem enfrentado pelo partido: superar as hesitações em torno da tática da frente única e que evite separar a frente única no campo econômico da frente única no campo da política; ação imediata para realizar a frente única proletária contra o fascismo; lançar a palavra de ordem do governo operário, entendido “como mobilização revolucionária de todos os operários pela derrubada do domínio burguês”. (PCI, 1922c) ¹³.

A resposta da direção do PCI, aprovada por unanimidade, demonstrou com clareza a diferença de entendimento sobre a situação italiana. Parecia haver uma diferença teórica, mas também de linguagem entre a presidência da IC e o PCI. A situação, no entanto, só se agravava. Em outubro de 1922, o congresso do PSI acabou em nova cisão: a saída dos reformistas culminou na formação do Partido Socialista Unificado. Em menos de dois anos o PSI passara por duas cisões e outra estava no horizonte! Dias depois do tumultuado congresso socialista o Rei chamava Mussolini para compor um novo governo. Era o início do “vintenio” fascista.

O PCI voltou a ser muito criticado no IV congresso da IC, realizado em dezembro de 1922. Mais uma vez a crítica versava sobre a questão da frente única, nos fatos a relação com os socialistas, a possível subestimação do fascismo e a concepção de partido revolucionário. Bordiga expos longamente a sua compreensão do fascismo no debate congressual. Defendeu ser o fascismo um meio de unificação da burguesia e de

¹³ *L'Internazionale Comunista e la tattica del PCd'I - Riunioni del CE allargato a Mosca (1922c)*, citado como PCI, 1922c. Disponível em: << https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/internazionale_tattica.htm>>. Acesso em 26 de abril de 2021.

restauração do Estado na luta contra o proletariado. O fascismo cumpriria o papel de unir a burguesia para cumprir as mesmas tarefas do Estado liberal e democrático.

Nas palavras de Bordiga:

quando se afirma que todos os interesses devem subordinar-se ao superior interesse nacional, isso significa que se poia em principio uma colaboração de todas as classes, enquanto que na pratica se sustentam só as instituições conservadoras burguesas contra as tentativas de emancipação revolucionaria do proletariado. A mesma coisa sempre fez a democracia liberal. (BORDIGA, 1922d) ¹⁴.

Ainda na sequência diz:

O novo do fascismo reside na organização do partido burguês de governo. [...] O fascismo criou um órgão capaz de assumir o papel de chefia da máquina estatal. Mas, quando os fascistas, ao lado de sua luta prática contra os proletários, estabeleceram um programa positivo e concreto de organização social e administração do Estado, eles basicamente se limitaram a repetir as teses banais da democracia e da social-democracia: eles nunca criaram os seus próprios, um sistema orgânico de propostas e projetos. (BORDIGA, 1922d)

Percebe-se então como a reflexão de Bordiga indicava como a crise italiana era uma crise do Estado burguês e uma crise do socialismo, em meio as quais surgiu o fascismo. O fascismo, porém, não passava de um elemento da crise, um movimento defensivo da burguesia para preparar a reação contra o proletariado, mas que havia incorporado setores oriundos do próprio movimento operário. Bordiga não se mostrou capaz de entender o desafio que representava o fascismo, mas esse não foi exclusivo dele. O problema foi bastante discutido entre os comunistas italianos e na IC, mas a esfinge sempre mudava de forma, a sua indefinição ideológica e programática era força, não fraqueza.

No começo de 1923, a repressão fascista afetou bastante a organização comunista, com seguidas prisões. A pressão da IC para a fusão com o PSI continuava. Bordiga continuava contra, mesmo com a expulsão dos reformistas. Gramsci se mostrou favorável somente a incorporação dos “terzini”, a fração socialista favorável ao ingresso no PCI. Em junho, no desenrolar da reunião plenária ampliada da CEIC, o contencioso chegou ao limite. A Comissão Executiva do PCI é destituída e nomeada outra, composta por três membros da maioria e dois da minoria, que deveria encaminhar a fusão e fazer cessar a resistência à orientação IC. Bordiga e Grieco pedem demissão do Comitê Central, o que agrava a crise.

¹⁴ *Rapporto del PCI sul fascismo al IV Congresso dell'Internazionale Comunista (1922c)*. Disponível em << https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/rapporto_fascismo.htm >> Acesso em 26 de abril de 2021.

Acontece que no entretanto ocorreu uma mudança também na direção do PSI, cujo congresso, realizado em abril, passou a se opor a fusão. A diferença agora era que Bordiga se opunha também ao ingresso dos “terzini” enquanto começava a ser formar uma tendência a aceitar esse grupo. Bordiga optou por manter a intransigência e ingressou numa linha de colisão com a IC.

O fracasso da fusão com o PSI possibilitou que a tendência à direita do PCI se sentisse à vontade para reivindicar a direção do partido italiano. Com muitos dirigentes comunistas na prisão, incluído Bordiga, a IC decidiu nomear um novo Comitê Executivo, composto por três membros da maioria bordiguista e dois da minoria, o que só fez agravar a crise interna do PCI. No final do ano de 1923, Bordiga propôs um documento a ser subscrito pelos principais dirigentes, que convocava o partido todo a debater o contencioso com a IC. De novo há indícios de recíproca falta de compreensão, de um problema de linguagem, entre russos e italianos.

Para Bordiga, o problema principal eram questões táticas que se ampliavam para todas as bases e linha política do Partido. Ainda que fosse um problema de “dimensões internas”, a origem da questão estava “nas divergências entre o partido italiano e a Internacional Comunista.”. (BORDIGA, 1923). A solução seria uma resolução de pensamento e ação do próprio partido, em sua unidade e com seus militantes. O documento contém quatro importantes pontos de ação: a) discutir e consultar a militância sobre “o valor das experiências de luta adquiridas pelo partido e sobre a sua orientação programática e tática”; b) discutir vastamente as condições da luta proletária no cenário nacional italiano; c) ampla participação do programa, organização e tática da Internacional, “lutando contra qualquer revisão à direita e, acima de tudo, obtendo a máxima clareza na determinação das diretrizes; d) a partir das discussões, encontrar um programa completo para direção e ação do Partido que oriente ativamente a “eficiência do Partido, numa linha evidente à consciência de todos os militantes e com a participação racional de todas as suas energias”, para que não mais existisse “as razões e causas do grave estado de mal-estar anterior”; por fim, e) caso o debate não resultasse “em consenso substancial em um conjunto de decisões elevadas sobre princípios comuns”, a não participação dos “órgãos de governo do Partido”, ou seja, um rompimento com a IC, pois as decisões teriam sido tomadas “de forma homogênea e por camaradas perfeitamente convictos das diretrizes que são chamados.”. (BORDIGA, 1923).¹⁵

Esse documento, muito ao contrário do que pretendia Bordiga, gerou uma divisão na maioria que existia em torno de seu nome, a partir da recusa de Gramsci em oferecer a sua subscrição. Gramsci esteve em Moscou desde maio de 1922, e ali

¹⁵ *Il manifesto di Bordiga*, escrito no cárcere durante o verão de 1923. Disponível em: << https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/manifesto_bordiga.htm>>. Acesso em 16/06/2021.

permaneceu até dezembro de 1923, quando se transferiu a Viena. Pode então observar de longe, da perspectiva que tinha o Partido Comunista Russo e a CEIC, a crise que levou o fascismo ao poder e também a crise que afetou o partido italiano. A divergência da IC em relação a partido italiano, para Gramsci, não dizia tanto respeito a fusão com os socialistas, mas se a sua direção estava em condições de guiar o proletariado e se havia assimilado a orientação da IC. As contradições internas do Partido aumentavam e em seus primeiros anos de vida, assim como os “desequilíbrios e a uma contradição dificilmente sustentável entre a potencialidade e a capacidade efetiva de atuar nos processos reais, por meio de uma ação cotidiana capaz de coadunar as questões imediatas com o *fim último*.”. (FRESU, 2020, p.127).

Todo o segundo semestre de 1923 apresenta a luta da maioria, ainda bordiguista contra uma pouco da orgânica direita. O risco enorme que se apresentava era que a fusão com o PSI, sempre segundo desejo da IC, criaria uma nova maioria, que, na prática, liquidaria o partido fundado em Livorno, que declararia ter sido um erro a fundação do PCI. Mesmo que a crise de ambos os partidos tenha inviabilizado a fusão e a o problema tenha se reduzido à incorporação dos “terzini”, as diferenças no Comitê Executivo continuavam, mesmo que atenuadas.

GRAMSCI CONTRA BORDIGA

Desde meados de 1923, Gramsci já estava convencido que a direção de Bordiga, com sua concepção de partido e de tática política não oferecia condições de garantir a sobrevivência do partido. A sobrevivência e fortalecimento do partido dependeriam de aceitar a orientação da IC, sobre a política de frente única, sobre o governo operário camponês e de incorporação da fração socialista que aceitava se diluir ao ingressar no PCI.

Gramsci concluiu que o partido corria sério perigo, que estava com sua existência em risco, por conta de duas posições equivocadas que se digladiavam, enquanto o ataque fascista era incessante. A recusa em subscrever o Manifesto redigido por Bordiga foi o ponto de virada para o empenho em dividir a “maioria” do partido e organizar uma fração cujo objetivo seria a de ser todo o partido. Essa fração ambicionava ser todo o partido propunha aceitar por completo a orientação da IC, que incluía a formula política da frente única e a palavra de ordem do governo operário e camponês, além da incorporação dos socialistas favoráveis a IC.

Por meio de uma carta de Togliatti, a qual expunha indecisão sobre o que fazer, Gramsci soube das intenções de Bordiga em relação a seu *Manifesto* intransigente. Togliatti compreende que o PCI se colocaria em luta aberta com a Internacional e que isso poderia resultar em danos e isolamento do Partido, ainda assim considerou a

possibilidade de apoiar a vontade política do fundador. (FRESU, 2020, pp.163-164). Por outro lado, Gramsci, com apoio da direção da IC, passou todo o ano de 1923, desde Viena, na tentativa de aglutinar uma alternativa à orientação política e, em resposta a Togliatti, na carta “de 18 de maio, já continha todos os temas da batalha contra Bordiga e a refiguração de uma nova maioria no Partido.”. (FRESU, 2020, p.165).

Gramsci precisou de intensa correspondência para atrair os companheiros do antigo *L'Ordine Nuovo* e ainda outros que costumavam seguir Bordiga. Umberto Terracini mostrou-se o mais reticente, mas Palmiro Togliatti também demorou a ser convencido. A posição de Bordiga, que poderia bem ser chamada de destrutiva, que imaginava constituir uma corrente intransigente de esquerda contra o que chamava de oportunismo na direção da IC, acabou por facilitar a agregação do partido em torno de Gramsci.

Com o acordo em torno do projeto de Gramsci de se formar uma tendência de “centro” no partido, que viesse a ser todo o partido, em 12 fevereiro de 1924 foi lançado o jornal *L'Unità* e em março teve início uma nova fase do *L'Ordine Nuovo*. quinzenal. Gramsci pensava ser esse o instrumento necessário para forjar uma nova direção para o partido, adequado a nova situação criada com o fascismo no poder. O editorial do ON, n. 1, 24 é bastante importante para mostrar como Gramsci pretendia operar o movimento de atração da maioria da esquerda bordiguista e também da direita de Tasca. O texto é nominado *Partito e frazione*, e busca a sua fundamentação teórica no livro recente de Trotsky, *Lições de Outubro*. O argumento é que qualquer mudança tática ou estratégica estimula a formação de frações que pretendem imprimir ou não a mudança, mas a disputa “diz respeito por certo às relações que correm entre o partido, a classe operária e as situações objetivas em que um e outro se movem” (TOGLIATTI, 1962, p. 350).

Daqui Gramsci passa a criticar as Teses de Roma, pela pretensão de oferecer um desenho tático e estratégico permanente. Essa questão está vinculada à compreensão do que seria o partido. Para Bordiga só um partido entendido como órgão da classe poderia oferecer uma orientação política permanente, qualquer que fosse a situação objetiva da classe. Mas se o partido é parte da classe, como concebe Gramsci, deve receber influência da classe e deve perceber como se move, como ocorrem reagrupamentos de força no seio da massa trabalhadora. Assim, a luta de frações é incompatível com um partido revolucionário, pois as suas diferenças são dirimidas com o contato com a massa, que educa o educador. O movimento de massas condiciona o partido, que é seu produto e que tem o dever de conduzi-lo na luta de classes.

Na Conferência de Como, de 12 de maio de 1924, com Gramsci já estava a maioria do Comitê Central, mas a maioria do partido continuava com Bordiga. No

período em que foi deputado e secretário geral, Gramsci mostrou enorme capacidade de educar o PCI segundo uma concepção diferente daquela de Bordiga. Preservava de Bordiga a intransigência, entendida como “espírito de cisão” frente ao Estado do capital e suas instituições -- ainda que entendesse que a participação em eleições fosse parte importante da luta de classes e na educação da própria classe – e preservava também a recusa em se aliar aos socialistas. A nova política era pensada com um partido emerso da classe, formado pelos melhores militantes que a classe pudesse oferecer, para pôr em prática uma política de frente única capaz de selar uma aliança operária camponesa que conduzisse a Itália para a revolução socialista.

CONCLUSÃO

Bordiga mostrou-se capaz de fincar bandeira durante o processo de derrota do movimento operário e de desintegração do PSI. A intransigência própria de sua concepção política foi capaz de diferenciar claramente o novo partido de sua matriz. Mas, essa mesma concepção tendia a levar o partido à paralisia e ao isolamento, não só na cena política na qual despontava o fascismo como nova forma de dominação burguesa, mas também no cenário internacional com a decisão de confrontar as orientações da Internacional Comunista. Por três anos, Bordiga foi a liderança reconhecida do PCI, mas ao final de 1923 a sua situação tornou-se insustentável. A repressão fascista e a pressão da Internacional Comunista ameaçavam seriamente a própria sobrevivência do partido fundado em Livorno.

A possibilidade não só da sobrevivência, mas de um salto de qualidade na organização e na formulação política, foi oferecida por Gramsci, que não descartou o congresso de fundação em Livorno e deu-lhe o valor necessário para que a nova fase obtivesse sucesso e arrastasse consigo a maioria da militância. Reconhecia a importância de Bordiga, mas agora atacava o que considerava serem os seus limites teóricos políticos.

No III Congresso, quando o PCI completava cinco anos de existência, Gramsci já contava com a imensa maioria do partido, preparado para a resistência antifascista e anticapitalista. Bordiga ainda defendeu a sua visão de partido e de luta política, mas estava já batido, o partido não era mais aquele fundado em Livorno. Acontece que o fascismo comandado por Mussolini também se aprontava para se consolidar como regime capaz de levar adiante o capitalismo italiano. Gramsci foi preso em novembro de 1926 e o PCI novamente desmantelado. Bordiga foi expulso do partido em 1930 e se retirou da luta política. A vitória de Mussolini era incontestável no início da nova década. Mas, como a história continua a fluir sabe-se que Mussolini levou a Itália a um desastre de graves proporções com a sua política imperialista e com a submissão a Alemanha nazista. E pagou por isso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DE FELICE, Renzo. **Mussolini il fascista: l'organizzazione dello Stato fascista (1925-1929)**. Torino: Einaud, 1968.
- DE FELICE, Renzo. **Mussolini il fascista: la conquista del potere (1921-1925)**. Torino: Einaud, 1966.
- DE FELICE, Renzo. **Mussolini il rivoluzionario (1883-1920)**. Torino: Einaud, 1965.
- DEL ROIO, Marcos. **Os prismas de Gramsci: a fórmula política da frente única**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- FRESU, Gianni. **Antonio Gramsci, o homem filósofo**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- GRAMSCI, A. **Opere di Antonio Gramsci: La costruzione del Partito Comunista**. Torino: Einaud, 1978.
- GRAMSCI, A. **Opere di Antonio Gramsci: Socialismo e Fascismo (1921-1922)**. Torino: Einaud, 1974.
- GRAMSCI, A. **Quaderni del Carcere**. Edizione Critica dell'Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Roma: IGS, 1977.
- GRAMSCI, A. **Scritti Politici: la guerra, la rivoluzione e i nuovi problemi del socialismo italiano (1916-1919)**. A cura di Paolo Spriano. Roma: Riuniti, 1973.
- GUILLAMÓN, Augustin. **Militancia y pensamiento político de Amadeo Bordiga de 1910-1930. Origen, formación y disidencia del bordiguismo em el seno de la Tercera Internacional y del Partido Comunista de Italia., vol.I.** (versão em formato digital, 2020.). Disponível em: << <https://elsalariado.files.wordpress.com/2020/05/militancia-y-pensamiento-polc3adtico-de-amadeo-bordiga-1910-1030-vol-i-agustc3adn-guillamc3b3n.pdf>>>.
- GUILLAMÓN, Augustin. **Militancia y pensamiento político de Amadeo Bordiga de 1910-1930. Origen, formación y disidencia del bordiguismo em el seno de la Tercera Internacional y del Partido Comunista de Italia., vol.II.** (versão em formato digital, 2020.).
- LOJOLO, Laurana. **Antonio Gramsci: uma vida**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.
- SPIANO, P. **Storia del Partito Comunista Italiano da Bordiga a Gramsci**. Scansione e realizzazione eBook Filuck, 2014, np.
- TERRACINI, U. **Discorso al XVII Congresso nazionale del PSI. A cura di PECCHIOLI, R. Da Gramsci a Berlinguer: la via italiana attraverso i congressi del partito comunista italiano (1921-1943)**. Edizione del Calendario, 1985.
- TOGLIATTI, P. **La formazione del grupo dirigente del Partito Comunista Italiano nel 1923-1924**, Roma: Editori Riuniti, 1962.

Outras Fontes

- BORDIGA, A. *Partito e classe*. (1921a) Disponível em: << https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/partitoclasse.htm>>. Acesso em 25 de abril de 2021.
- _____. *Partito e azione di classe* (1921 b). Disponível em: << https://www.quinterna.org/archivio/1921_1923/partazclasse.htm>>. Acesso em 26 de abril de 2021.

Rapporto del PCd'I sulla "questione italiana" (1921c). Disponível em: << https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/rapporto_di_bordiga_all_ic_sulla_questione_italiana.htm>>. Acesso em 26 de abril de 2021.

_____. *Teses de Roma: tese sobre a tática do Partido Comunista da Itália*, publicado em *Rassegna Comunista*, em 30 de janeiro de 1922. Disponível em: << <https://www.marxists.org/espanol/bordiga/roma1922.htm>>>. Acesso em 02 de maio de 2021.

_____. *L'Internazionale Comunista e la tattica del PCd'I - Riunioni del CE allargato a Mosca (1922c)*, citado como PCI, 1922c. Disponível em: << https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/internazionale_tattica.htm>>. Acesso em 26 de abril de 2021.

_____, *Mosca e Roma*, artigo de janeiro de 1923 publicado originalmente em *Il Lavoratore*. << <http://www.sinistra.net/lib/bas/progra/vano/vanobbocid.html>>>. Acesso em 02 de maio de 2021.

_____, *Compito di ricostruzione morale e materiale*, publicado em 31 de janeiro de 1921, Milão. Disponível em: <https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/compito_di Ricostruzione.htm> Acesso em 01 de maio de 2021.

_____. *Atteggiamento del partito di fronte alla disoccupazione*, circular número 04, publicado em 05 de fevereiro de 1921, Milão. Disponível em: <https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/atteggiamento_disoccupazione.htm>. Acesso em 25 de abril de 2021.

_____, *Discurso di Amadeo Bordiga al XVI Congresso del PSI (Livorno, 15-21 gennaio 1921)*, publicado em *Resoconto stenografico del XVI Congresso Nazionale del Partito Socialista Italiano, Edizioni Avanti!m Milano, 1921*. Disponível em: << https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/discorso_bordigalivorno.htm>>. Acesso em 25 de abril de 2020.

_____, *Il manifesto di Bordiga*, escrito no cárcere durante o verão de 1923. Disponível em: << https://www.quintern.org/archivio/1921_1923/manifesto_bordiga.htm>>. Acesso em 16/06/2021.

Submetido em: 16/02/2023.

Aprovado em: 20/12/2023.

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS

1. DA SUBMISSÃO DE ARTIGOS DA SEÇÃO DOSSIÊ

1.1 A Revista Aurora aceita artigos inéditos, que serão remetidos a pelo menos um parecerista do Conselho Editorial.

1.1.1 Cada autor pode submeter um artigo para cada seção.

1.1.2 Não há limite de artigos submetidos como co-autor.

1.1.3 O(s) autor(es) não precisa(m), necessariamente, estar(em) ligado(s) ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp-Marília.

1.2 No caso de publicação, a Revista Aurora se reserva o direito de manter o trabalho permanentemente disponível, permitindo-se ao autor a republicação, em quaisquer outros meios de divulgação, desde que mencionada a publicação original.

1.3 O artigo deve respeitar os prazos da Chamada de Trabalhos de cada edição, bem como sua temática.

1.3.1 O artigo deve ser submetido em formato .doc (Editor de Textos do Windows) no site da revista após o usuário ter sido cadastrado:<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/aurora/>

1.4 O artigo deve conter entre 32 mil e 55 mil caracteres com espaço, incluindo Título, nome(s) do(s) autor(es), Resumo e Palavras-Chave (em português e em uma língua estrangeira - ver ítem 1.4.4), fonte Times New Roman, tamanho 12.

1.4.1 O Título, sendo opcional o seu subtítulo, separado por dois pontos(:) e na língua do texto, deve vir em negrito.

1.4.2 Junto ao nome do(s) autor(es), abaixo do título, deve seguir, em rodapé, seu(s) breve(s) currículo(s) que o(s) qualifique na área de conhecimento do artigo.

1.4.3 O Resumo em português deve conter entre 100 e 250 palavras, conforme as Normas da ABNT NBR 6028/2003, seguido de quatro palavras-chave, figurando abaixo do resumo, antecedidas da expressão Palavras-Chave:, separadas entre si por ponto e finalizadas por ponto.

1.4.4 É obrigatório o Título, o Resumo e as Palavras-Chave em um dos idiomas: alemão, francês ou inglês (preferencialmente em inglês); apresentados em seguida da versão em português.

1.4.5 As Referências são obrigatórias, e devem seguir as Normas ABNT NBR 6023/2003, sendo apresentadas no final do artigo.

1.4.6 As notas explicativas, se houverem, devem ser enumeradas com algarismos arábicos, com numeração progressiva até o fim do artigo.

1.4.7 As citações, de acordo com as Normas ABNT NBR 10520/2002, seguem o sistema autor/data.

1.4.8 Para informações sobre apresentação de tabelas, anexos, siglas, ilustrações e fórmulas/equações, confrontar as Normas ABNT NBR 6022/2002.

2. DA SUBMISSÃO DE ARTIGOS DA SEÇÃO MISCELÂNEA

2.1 A Revista Aurora aceita artigos inéditos de autores com titulação mínima de graduação, que serão remetidos a pelo menos um parecerista do Conselho Editorial.

2.1.1 Cada autor pode submeter um artigo para cada seção.

2.1.2 Não há limite de artigos submetidos como co-autor.

2.1.3 O(s) autor(es) não precisa(m), necessariamente, estar(em) ligado(s) ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp-Marília.

2.2 No caso de publicação, a Revista Aurora se reserva o direito de manter o trabalho permanentemente disponível, permitindo-se ao autor a republicação, em quaisquer outros meios de divulgação, desde que mencionada a publicação original.

2.3 O artigo deverá respeitar os prazos da Chamada de Trabalhos de cada edição. Sua temática não deverá se enquadrar na temática proposta na Chamada de Trabalhos, ficando isolada da seção do Dossiê.

- 2.3.1 O seu autor deverá especificar, ao mandar o artigo, que se trata da seção Miscelânea.
- 2.3.2 O artigo deve ser enviado em formato .doc (Editor de Textos do Windows) no site da revista após o usuário ter sido cadastrado:<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/aurora/>
- 2.4 O artigo deve conter entre 32 mil e 55 mil caracteres com espaço, incluindo Título, nome(s) do(s) autor(es), Resumo e Palavras-Chave (em português e em uma língua estrangeira - ver item 2.4.4), fonte Times New Roman, tamanho 12.
- 2.4.1 O Título, sendo opcional o seu subtítulo, separado por dois pontos(:) e na língua do texto, deve vir em negrito.
- 2.4.2 Junto ao nome do(s) autor(es), abaixo do título, deve seguir, em rodapé, seu(s) breve(s) currículo(s) que o(s) qualifique na área de conhecimento do artigo.
- 2.4.3 O Resumo em português deve conter entre 100 e 250 palavras, conforme as Normas da ABNT NBR 6028/2003, seguido de quatro palavras-chave, figurando abaixo do resumo, antecedidas da expressão Palavras-Chave:, separadas entre si por ponto e finalizadas por ponto.
- 2.4.4 É obrigatório o Título, o Resumo e as Palavras-Chave em um dos idiomas: alemão, francês ou inglês (preferencialmente em inglês); apresentados em seguida da versão em português.
- 2.4.5 As Referências são obrigatórias, e devem seguir as Normas ABNT NBR 6023/2003, sendo apresentadas no final do artigo.
- 2.4.6 As notas explicativas, se houverem, devem ser enumeradas com algarismos arábicos, com numeração progressiva até o fim do artigo.
- 2.4.7 As citações, de acordo com as Normas ABNT NBR 10520/2002, seguem o sistemas autor/data.
- 2.4.8 Para informações sobre apresentação de tabelas, anexos, siglas, ilustrações e fórmulas/equações, confrontar as Normas ABNT NBR 6022/2002.

3. DA SUBMISSÃO DE TEXTOS DA SEÇÃO ESPECIAL

- 3.1 A Revista Aurora aceita textos inéditos ou de difícil acesso de intelectuais brasileiros ou estrangeiros que contribuam com as Ciências Sociais, ou traduções inéditas de textos relevantes às Ciências Sociais.
- 3.2 O texto deve ser enviado em fonte Times New Roman 12, formato .doc (Editor de Textos do Windows) para o e-mail:
aurora.revista@gmail.com
- 3.2.1 Deve ser especificado o autor do texto original e o título de seu texto. No caso de republicação, deve ser especificado o local da primeira publicação.
- 3.2.2 Deve ser especificado, no corpo do e-mail, o autor da transcrição do texto e anexada a documentação que legaliza a sua publicação, republicação, ou tradução.
- 3.2.3 O texto deve conter até 100 mil caracteres com espaço.
- 3.2.4 O autor que submeter o texto à Revista Aurora poderá escrever uma breve introdução ao texto oferecido, de até 10 mil caracteres com espaço, fonte Times New Roman 12, antecedendo o texto original.
- 3.2.5 O texto deve seguir rigorosamente a configuração normativa de seu autor original. Caso não haja, recorrer à ABNT NBR 6022/2002.
- 3.2.6 O autor que submeter o texto à Revista Aurora deve apresentar em rodapé seu breve currículo.
- 3.3 O texto, bem como a introdução realizada pelo autor que o apresenta, será submetido ao Conselho Editorial e ao Conselho Executivo.
- 3.4 No caso de publicação, a Revista Aurora se reserva o direito de manter o trabalho permanentemente disponível.

4. DA POLÍTICA EDITORIAL

4.1 Do Conselho Editorial

- 4.1.1 São membros do Conselho Editorial os professores vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp-Marília e professores convidados.

4.1.2 Os membros do Conselho Editorial serão os pareceristas dos trabalhos submetidos à Revista.

4.1.3 Cabe unicamente a cada membro do Conselho Editorial, na condição de parecerista, a decisão final da aprovação ou não para a publicação de um trabalho na Revista.

4.2 Do Conselho Executivo

4.2.1 O Conselho Executivo é composto pelo Presidente da Comissão de Publicações da Unesp-Marília, por professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unesp-Marília e por representantes discentes.

4.2.2 Os representantes discentes no Conselho Executivo são eleitos em assembléia do programa.

4.2.3 Não existem quaisquer privilégios ou benefícios aos representantes discentes do Conselho Executivo, no tocante à publicação de seus artigos, devendo estes submeter seus trabalhos do mesmo modo que qualquer autor.

4.2.4 Cabe ao Conselho Executivo, em decisão coletiva, definir a temática e os prazos de envio de trabalhos em cada Chamada de Trabalhos, bem como determinar previamente um número máximo de trabalhos para cada seção.

4.2.5 O Conselho Executivo, em decisão coletiva, submete aos pareceristas os trabalhos encaminhados à Revista.

4.2.6 O Conselho Executivo não tem poder de interferência na decisão final da publicação ou não de um trabalho, emitido pelo parecerista do Conselho Editorial.

4.3 Todo autor que submeter um trabalho à Revista Aurora terá direito a um parecer emitido por um parecerista do Conselho Editorial.

ITENS DE VERIFICAÇÃO PARA SUBMISSÃO

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

