

DIÁLOGOS SOBRE A VIDA

POLÍTICA, EDUCAÇÃO, SAÚDE E DIREITO

ORGANIZAÇÃO

MARIA GLÓRIA DITTRICH

JOAQUIM OLINTO BRANCO

MARIA CAROLINA GOES ULRICH





UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

Reitor da UNIVALI

VALDIR CECHINEL FILHO, PROF. DR.

Chefe de Gabinete de Gestão Integrada

JOSÉ ROBERTO PROVESI, PROF. DR.

Vice-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários

JOSÉ CARLOS MACHADO, PROF. DR.

Vice-Reitor de Graduação e Desenvolvimento Institucional

CARLOS ALBERTO TOMELIN, PROF. DR.

Vice-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

ROGÉRIO CORRÊA, PROF. DR.

Procurador Geral

RODRIGO DE CARVALHO, PROF. DR.

Diretora Administrativa

CLEUNICE APARECIDA TRAI

Diagramação/Projeto Gráfico

DEBORAH HAENDCHEN

Ilustração da Capa

MARIA GLÓRIA DITTRICH

D541

Diálogos sobre a vida: políticas públicas, educação, saúde e direito / Organização Maria Glória Dittrich, Joaquim Olinto Branco, Maria Carolina Goes Ulrich. - Itajaí, SC. : Universidade do Vale do Itajaí : CAPES, 2020.

192 p. : il. ; fig. ; quad.

Inclui referências bibliográficas.

Vários autores

ISBN 978-65-87582-01-6

Cópia de computador (Printout(s))

1. Políticas públicas. 2. Educação. 3. Saúde e direito. I. Dittrich, Maria Glória. II. Branco, Joaquim Olinto. III. Ulrich, Maria Carolina Goes. IV. Título.

CDU: 323.1

ÍNDICE

pág. 15

**O PRESÍDIO-MODELO
COMO INSTRUMENTO DE
FORMULAÇÃO E EXPANSÃO
DE UMA POLÍTICA
PÚBLICA PENITENCIÁRIA
DE JUSTIÇA RESTAURATIVA
NO ESTADO DO PARANÁ**

Ruy Muggiati

pág. 29

**PARIDAD ELECTORAL Y
VIOLENCIA POLÍTICA
DE GÉNERO EN AMÉRICA
LATINA**

Laura Albaine

pág. 51

**O HUMANESKER POR
MEIO DA CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS: PROJETO MÃOS
DE VIDA**

Cleide Jussara Müller Pareja

Maria Glória Dittrich

Amanda Demétrio dos
Santos

pág. 61

**DANÇAS CIRCULARES:
INTERCONECTANDO
EDUCAÇÃO E SAÚDE**

Vanderléa Ana Meller

Maria Glória Dittrich

Vitória Eduarda de Melo

Rafaela Rosa Rocha

pág. 77

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
UMA VIA DE MÃO DUPLA
NA EMANCIPAÇÃO DE
CIDADÃOS**

João Henrique Suanno

pág. 89

**A EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA E SUA
CONTRIBUIÇÃO NA
FORMAÇÃO DO ESTUDANTE
DE GRADUAÇÃO**

Maria José de Pinho

Maria Santana Ferreira dos
Santos

pág. 105

**POR UMA CIDADANIA
FEMINISTA: POLÍTICAS
PÚBLICAS PARA MULHERES
NO MARCO DAS RELAÇÕES
DE GÊNERO NO BRASIL**

Ana Cláudia Delfini

pág. 177

**JUSTIÇA RESTAURATIVA
PARA A PESSOA EM
CONFLITO COM A LEI:
UMA ABORDAGEM
SOCIOEDUCATIVA**

Maria do Rosário Knechtel

pág. 127

**YOGA: UMA PRÁTICA
INTEGRATIVA DE SAÚDE E
EDUCAÇÃO NO PROGRAMA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Vanderléa Ana Meller

Nalú Izadora Zago

Quelen Schutz Carvalho

Bernardes Malafaia

pág. 147

**NEOLIBERALISMO,
SUBJETIVIDADE E
MOVIMENTOS SOCIAIS:
DA LUTA DE CLASSES A
SETORIALIZAÇÃO**

Tânia Regina Krüger

DIÁLOGOS
SOBRE A VIDA



APRESENTAÇÃO

O conhecimento é uma dinâmica de muitos investimentos humanos com diversos propósitos e conquistas de aprendizagens. Este livro fala de diálogos sobre a Vida humana vividos no movimento de saberes nos campos das políticas públicas, educação, saúde e direito. Este movimento foi realizado no II Congresso Internacional de Políticas Públicas Para a América Latina, que teve como temas: políticas públicas, saúde, educação, direito e meio ambiente, o qual ocorreu nos dias 23 a 25 de outubro de 2019, na Universidade do Vale do Itajaí, na cidade de Itajaí - Santa Catarina. Foi um evento promovido pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da UNIVALI e que contou com apoio da CAPES, como também a parceria com o Observatório Social de Itajaí, e Universidades parceiras, nacionais e internacionais.

Os registros deste livro ampliam nossa ótica sobre as políticas públicas, pois aqui registram-se diversos olhares ampliados em torno das necessidades que se apresentaram na vida das pessoas em nossa sociedade e que o campo científico e social buscou enfrentar e amenizar. Conhecer demanda um esforço de aproximação e de observação a fim de visualizar os fenômenos presentes, que necessitam serem compreendidos na dinâmica da existência. Paraphrasing Maturana and Varela: “Conhecer é ação efetiva, ou seja, efetividade operacional no domínio de existência do ser vivo”.

Os estudos projetam o objetivo do evento que foi promover um espaço de compartilhamento de experiências, pesquisas e avanços, na perspectiva dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) estruturando momentos para a reflexão sobre atuais inovações voltadas para as políticas públicas, o direito, a saúde, a educação e

meio ambiente, com foco em ações que otimizem e proporcionem alcançar um desenvolvimento sustentável na sociedade.

Este intenso momento de diálogo ocorreu por meio de conferências, mesas redondas, minicursos e comunicação de pesquisa em forma de pôster e oral. Também, foi um momento de união da dinâmica da ciência com a expressão artístico-cultural, com espetáculos de canto, dança, instrumental, declamação de poesia, exposição de arte e de fotografia, entre outros.

Toda essa diversidade e interação esteve alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), envolvendo diretamente a Saúde e bem-estar (3º ODS), Educação de qualidade (4º ODS), Água potável e saneamento (6º ODS) e Paz, justiça e instituições eficazes (16º ODS), além de abordar brevemente alguns dos outros objetivos.

Os autores que colaboraram com este livro fazem parte do compromisso para o desenvolvimento das políticas públicas. O livro está estruturado em um conjunto de capítulos que estabelecem uma lógica intrínseca, como segue:

No Capítulo 1, **O presídio-modelo como instrumento de formulação e expansão de uma política pública penitenciária de justiça restaurativa no Estado do Paraná**, Ruy Muggiati apresenta uma experiência de modelo de presídio desenvolvido no Estado do Paraná, com aplicação dos preceitos da Lei de Execução Penal e dos instrumentos conceituais e práticos da Justiça Restaurativa. Seus resultados permitem a avaliação científica por meio da coleta de dados empíricos e da replicação da experiência, o que tem tornado possível a formulação e expansão de uma política penitenciária de justiça restaurativa no sistema penitenciário estadual.

No Capítulo 2, **Paridad Electoral y Violencia Política de Género en America Latina**, Laura Albaine, um dos nomes mais reconhecidos no tema da violência política de gênero na América Latina é cientista política da Universidade de Buenos Aires, consultora da ONU MULHERES e do IDEA INTERNACIONAL (Instituto Internacional para Democracia e Assistência Eleitoral).

Em seu texto sobre analisa o conceito de paridade eleitoral sob um duplo movimento: de um lado, o fortalecimento da participação de mulheres políticas no ambiente masculinizado e masculinizador da política institucional. De outro, o tímido avanço de marcos normativos orientados a visibilizar, prevenir e sancionar os casos de assédio e violência política de gênero que sofrem as mulheres em exercício de seus direitos políticos eleitorais. Afirma que a América Latina ainda sangra, e o sangue é feminino. De acordo com os dados do Relatório da ONU MULHERES (2018), Argentina, Colômbia e Peru lideram a lista de países da região com cerca de 97% de ocorrências de feminicídios. Mulheres anônimas morrem todos os dias apenas por serem mulheres, e os nomes de Juana Quispe, morta em 2012 na Bolívia, Berta Cáceres morta em 2016 em Honduras e Marielle Franco, morta em 2018 no Brasil, são lembrados pela cientista política. Democracia não combina com violência, e Laura reforça o entendimento do conceito de violência política contra as mulheres a partir de “prácticas basadas en la asimetría de relaciones de poder en términos de género que a través del ejercicio desigual del poder político obstaculizan el acceso, desempeño y permanencia de las mujeres en la política imposibilitando el ejercicio real de sus derechos políticos (Archenti y Albaine 2018).” Enquanto analisa os marcos normativos paritários de 10 países da América Latina, Albaine conclama à responsabilidade estatal sobre a necessidade de legislar contra a violência política de gênero e promover a participação política das mulheres através de políticas públicas que cimentem uma democracia sem qualquer tipo de violência de gênero.

No Capítulo 3, **O humanescer por meio da contação de histórias: Projeto Mãos de Vida**, Cleide Jussara Müller Pareja, Maria Glória Dittrich e Amanda Demétrio dos Santos apresentam práticas educativas que foram elaboradas com base nos propósitos das Escolas Criativas da Rede internacional de Escolas Criativas (RIEC). Defendem que a atitude transdisciplinar busca a transformação do ser humano – ao se relacionar com o outro; e a ecoformação como uma maneira sintética, integradora e sustentável de entender a ação formativa, sempre em relação ao sujeito, à sociedade e à natureza

com caráter de sustentabilidade, promovendo ações pedagógicas para uma vida saudável. Apresentam que as inter-relações, como nas atividades artísticas e corporais, provocaram o encantamento dos alunos para a literatura, despertando o desejo de ler e dominar a arte de contar histórias. A energia vital foi evidente, pois sustentam que é a base da prática das propostas que foram dinamizadas nessa interação, potencializando a expansão da criatividade no poder imaginativo, no pensar, sentir e agir diante do outro, humanizando-os. O texto é provocativo, pois mostra que foi possível observar diversas mudanças de postura dos professores e alunos com o despertar do ser sensível, criativo, musical, leitor do texto literário e humanizador.

No Capítulo 4, **Danças circulares: interconectando educação e saúde**, Vanderléa Ana Meller, Maria Glória Dittrich, Vitoria Eduarda de Melo e Rafaela Rosa Rocha apresentam reflexões sobre a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC). As Danças Circulares são manifestações culturais de movimento que integram as Práticas Integrativas e Complementares (PICS). Foram desenvolvidas ações com crianças participantes do projeto de extensão “Mãos de vida”, em uma instituição socioeducativa, na abordagem do cuidado e saúde integral. A proposta foi incluída com abordagem transdisciplinar e favoreceu a implementação de uma política em saúde com avanços educativos envolvendo a diversidade de saberes e relações expressivas sociais e culturais sobre corpo e movimento, estilos e qualidade de vida.

No Capítulo 5, **Extensão universitária: uma via de mão dupla na emancipação de cidadãos**, João Henrique Suanno busca refletir sobre a extensão e as possibilidades de enriquecimentos de experiências dos docentes, discentes e comunidade, ou seja, de ambos os lados e na relação entre as duas partes, percebendo a presença da práxis pedagógica na ação-reflexão-ação. As práticas extensionistas pautadas para uma formação crítica, responsável e, conseqüentemente, libertadora e emancipadora são favoráveis. Tais propósitos possibilitam crescimentos intelectuais, práticos e de compromisso com a sociedade que todos vivenciam e tem

oportunidade de interagir com as dinâmicas das realidades vividas pela comunidade, transformando para além das realidades daqueles com quem trabalhamos, mas, principalmente, a si mesmo.

No Capítulo 6, **A extensão universitária e sua contribuição na formação do estudante de graduação**, Maria José de Pinho e Maria Santana Ferreira dos Santos apresentam uma expressiva reflexão sobre o cenário de transições na sociedade contemporânea e a ciência na formação universitária, com vistas a compreender e evidenciar o papel da universidade do século XXI, na perspectiva da Política Nacional de Extensão Universitária, dentro de uma visão complexa da realidade. Para tanto, os pressupostos metodológicos estão pautados na revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, a partir das principais obras, que podem propiciar o entendimento do contexto contemporâneo, como parte indispensável do pensar, agir, dialogar e fazer da comunidade acadêmica, bem como dados quantitativos e qualitativos da extensão da Universidade Federal do Tocantins. A proposta de discussão advém da visão de que o direito à educação sempre esteve presente nas constituições brasileiras. Porém, explicam que somente no final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980 e diante da crise mundial do sistema capitalista e da reforma do Estado brasileiro, o ensino superior começou a ser repensado como política pública.

No capítulo 7, **Por uma cidadania feminista: políticas públicas para mulheres no marco das relações de gênero no Brasil**, a socióloga Ana Claudia Delfini que apresenta uma discussão sobre a trajetória das políticas públicas para as mulheres no marco das relações de gênero e do feminismo no Brasil nos últimos 50 anos. A autora propõe uma correlação entre o campo das políticas públicas com os debates de gênero e as pautas feministas para que se efetive, democraticamente, uma agenda de gênero inclusiva e transversal nas políticas públicas. Ao revisitar a sólida contribuição de teóricas feministas no campo das políticas públicas, Delfini aponta que a construção de políticas públicas de gênero passa, necessariamente, pelo redesenho das políticas públicas tanto no que se refere à lógica da presença feminina nos espaços institucionais

da política quanto na participação de mulheres nas instâncias decisórias em cada uma das etapas do ciclo das políticas públicas. Todavia, tal redesenho pode se converter em uma quimera se não vier acompanhado da superação de práticas e discursos patriarcais nas dinâmicas institucionais das políticas públicas. Nas palavras da autora, a inclusão de gênero no campo da política pública permite a desestabilização da ordem cultural e patriarcal e promove uma reconfiguração mais democrática nas relações de gênero. Afinal, nos meandros das políticas públicas existem correlações de forças que contribuem para melhorar ou piorar a condição das mulheres na sociedade. Ou seja, transversalizar o gênero nas políticas públicas significa problematizar as desigualdades de gênero tecidas em redes de relações de poder na sociedade brasileira. Ao final do texto, a autora nos convida a refletir sobre o atual contexto brasileiro que requer vigilância e resistência em relação à garantia dos direitos das mulheres e da própria democratização do país, único caminho capaz de redesenhar o papel do Estado e da própria democracia.

No Capítulo 8, **Yoga: uma prática integrativa de saúde e educação no programa residência pedagógica** Vanderléa Ana Meller, Nalú Izadora Zago e Quelen Schutz Carvalho Bernardes Malafaia expressam reflexões sobre o Yoga desenvolvido na perspectiva das Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS). Foi contemplada uma proposta educativa envolvendo o Yoga na formação inicial de professores de Educação Física, integrantes do Programa Residência Pedagógica. Diversos princípios e técnicas do Yoga foram desenvolvidos com ampla mobilidade corporal física e cognitiva envolvidas na meditação, buscando favorecer a saúde do ser humano na integralidade e as demandas profissionais, pessoais e coletivas dos processos da docência.

O Capítulo 9, **Neoliberalismo, subjetividade e movimentos sociais: da luta de classes a setorialização**, Tânia Regina Krüger apresenta elementos de como o antagonismo se coloca para os movimentos sociais na era neoliberal e sua relação com a subjetividade humana. A autora destaca que o nosso desafio, nada simples enquanto opção política e teórico-metodológica, é

apresentar elementos e reflexões sobre neoliberalismo, subjetividade e movimentos sociais, num renovado contexto de luta do capital e trabalho.

No Capítulo 10, **Justiça restaurativa para a pessoa em conflito com a lei: Uma abordagem socioeducativa**, Maria do Rosário Knechtel apresenta reflexões, princípios, valores e aspectos teórico-metodológicos que fundamentam o Programa de Justiça Restaurativa do Estado do Paraná, recomendado pela ONU. O objetivo, entre outros, é propor e realizar ações socioeducativas a instituições sociais envolvidas com a reconstrução e restauração da cidadania do ser humano em conflito com a Lei, uma abordagem socioeducativa, intercultural interdisciplinar. Registra que o programa está inserido no projeto “Cidadania nos Presídios” do Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e de Medidas Socioeducativas (GMF) do Tribunal de Justiça do Estado. Conta com a colaboração de pesquisadores da UFPR-MADE-CASLA-CEPIAL na investigação, avaliação e acompanhamento do referido programa. Este faz parte do objetivo do Projeto Internacional de “Estudos Integrados de Cultura, Sociedade, Educação, Justiça Restaurativa e Ambiente” na América Latina.

Com os textos reunidos neste livro, espera-se contribuir com a academia, estimulando a formulação e o desenvolvimento das políticas públicas que possam conduzir as tomadas de decisões crescentes para a democracia e às responsabilidades sociais do Estado.

Agradecemos aos autores, que gentilmente, ajudaram por meio das suas pesquisas a compor este livro, e às instituições e órgãos que foram objeto de estudo e de análise. Agradecemos à Prof. Dra. Maria Glória Dittrich, coordenadora do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas e do II Congresso Internacional de Políticas Públicas, pelo apoio e estímulo nesta caminhada. Compartilhamos o agradecimento também à UNIVALI e a CAPES pelo apoio, atenção e confiança.



PROF^a DR^a ANA CLAUDIA DELFINI
PROF^a DR^a GRAZIELA BREITENBAUCH DE MOURA
PROF^a DR^a VANDERLEA ANA MELLER

COMITÊ CIENTÍFICO

Dra. Maria Glória Dittrich – UNIVALI – Coordenação

Dra. Luciane Angela Nottar Nesello – UNIVALI

Dr. Joaquim Olinto Branco – UNIVALI

Dr. Joaquim Melgarejo Moreno – UA – Espanha

Dr. Asensio Navarro Ortega – UGR – Espanha

Dra. Marilza da Rosa Suanno – UFG

Dr. João Henrique Suanno – UEG

Dra. María Nohemí González Martínez – USB, RED–HILA – Colômbia

Dra. Laura Albaine – UBA – Argentina

Dra. Maria José de Pinho – UFT

Dr. Paulo Rogério Melo de Oliveira – UNIVALI

Dra. Ana Cláudia Delfini Capistrano de Oliveira – UNIVALI

Dra. Stella Maris Brum Lopes – UNIVALI

Dr. Rafael Burlani Neves – UNIVALI

Dra. Graziela Breitenbauch de Moura – UNIVALI

Dra. Vanderléa Ana Meller – UNIVALI

Dr. Marcos Aurelio Maeyama – UNIVALI

Dr. Marcos Vinicios Viana da Silva – UNIVALI

Dra. Yolanda Flores e Silva – UNIVALI

Dr. Marco Aurelio da Ros – UNIVALI

Dra. Carina Nunes Bossardi – UNIVALI

Dra. Tatiana Mezdri – UNIVALI

Dr. Rodrigo Massaroli – UNIVALI

Dra. Fabiola Hermes Chesani – UNIVALI

O PRESÍDIO-MODELO COMO INSTRUMENTO DE FORMULAÇÃO E EXPANSÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA PENITENCIÁRIA DE JUSTIÇA RESTAURATIVA NO ESTADO DO PARANÁ

RUY MUGGIATI¹

Introdução

Uma experiência exitosa de modelo de presídio vem se desenvolvendo no Estado do Paraná, com aplicação dos preceitos da Lei de Execução Penal e dos instrumentos conceituais e práticos da Justiça Restaurativa. Seus resultados permitem a avaliação científica através da coleta de dados empíricos e da replicação da experiência, o que tem tornado possível a utilização dessa experiência para a formulação e expansão de uma política penitenciária de justiça restaurativa no sistema penitenciário estadual.

Hodiernamente, observamos um precioso avanço do Direito em conjugação com o desenvolvimento tecnológico, disponibilizando novas soluções no campo da execução penal.

Tudo isso vem ao encontro de um esforço maior, destinado a superar a situação de crise crônica e sistêmica que se instalou no sistema penitenciário nacional, reconhecida pelo Supremo Tribunal Federal como um estado de coisas inconstitucional.

Esse quadro pode ser assim definido: Dentro dos presídios tornou-se rotineiro encontrar condições precárias e sub-humanas. Falta de espaço, de higiene, doenças em série, profissionais mal treinados e corrupção são constantes no sistema prisional brasileiro. A violência é, sobretudo, um dos grandes desafios dos gestores do setor. Os relatórios dos mutirões carcerários do CNJ são provas das condições indignas de sobrevivência nesses ambientes. A tudo isso, para agravar, se soma o aparecimento e crescimento das organizações criminosas, que cooptam novos membros justamente em razão da ausência do Estado e fazendo as suas vezes, ao custo de submetê-los a um novo regramento, cuja lei fundamental tem por base a pena capital.

¹ Desembargador do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná.

Assim, ao invés de ressocializar uma parcela significativa de seus internos, o sistema carcerário passou a torná-los pessoas piores do que eram ao entrarem, em razão do tratamento degradante a que são submetidos, tudo isso em aberta afronta ao art. 5º, inciso III, da CF, que proíbe, ao lado da tortura, o tratamento desumano ou degradante, sinalizando claramente o caráter absoluto dessas proibições, que são confirmadas em todos os tratados internacionais de Direitos Humanos.

O sistema carcerário deve funcionar como um sistema de segurança pública - e isso ninguém, absolutamente ninguém, coloca em dúvida -, de modo a não devolver à sociedade pessoas mais perigosas do que quando nele entraram, evitando-se que venham a fazer novas vítimas.

É necessário fazer o enfrentamento dessa situação. Trata-se de um compromisso assumido pelo Judiciário paranaense em conjunto com o Poder Judiciário nacional e o CNJ, para resgatar as prisões e seus ambientes desse pesadelo que recria, numa realidade fantasmagórica e surreal, os calabouços medievais e os navios negreiros em pleno século XXI, e trazê-las ao estágio civilizatório atual, marcado pelas conquistas do Direito Internacional dos Direitos Humanos na cultura jurídica dos povos e na história da Humanidade.

Hoje, esse compromisso se traduz nos termos do Programa Justiça Presente, elaborado e implementado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em parceria com o PNUD (ONU), em execução tanto aqui como nos demais estados da Federação.

Por outro lado, pode-se perceber que as causas do estado de coisas inconstitucional remontam ao super-encarceramento e à superlotação. Nesse outro terreno de desafios ainda maiores, novas medidas devem ser adotadas e, até mesmo inventadas, com vistas ao resgate dos direitos fundamentais das pessoas presas e, por via indireta, de seus familiares, sem deixar de se considerar a importância da diminuição dos índices de reincidência, de proteção às futuras vítimas e da redução dos custos carreados a um sistema de (in) segurança que não para de crescer.

Assim, no Paraná, em meados de 2016, no âmbito do Projeto Cidadania nos Presídios, também em parceria com o CNJ, na época sob a gestão do Ministro Ricardo Lewandowski, foi desenvolvido o projeto do Presídio-Modelo, no eixo da ambiência prisional.

O experimento

O conceito que deu origem ao Presídio-Modelo nasceu de uma ideia aparentemente bastante simples: tomando como ponto de partida um marco zero (Z), aplicar tudo o que diz a Lei de Execução Penal (LEP) e acrescentar a isso a Justiça Restaurativa (JR).

Assim, o conceito se resume à fórmula seguinte: Z + LEP + JR.

Agora, olhando para trás, podemos perceber que a segunda parte desse conceito (LEP) funcionou como projeto arquitetônico para a construção de um “novo” tipo de fazer (novo entre aspas, porque a LEP é de 1984, mas jamais fora aplicada integralmente em nosso País). O terceiro componente (JR), como princípio hermenêutico-metodológico e mudança de paradigma, substituindo a visão retributivo-punitivista pela socioeducativa e inclusiva.

Na época, não se sabia o que surgiria dessa proposta. Para começar do zero (Z), foi evacuado um espaço na antiga Penitenciária Central do Estado, onde, em 2010, ocorrera a maior rebelião do Estado do Paraná, com ampla destruição das instalações físicas do estabelecimento. Anos mais tarde, na gestão da então Secretária de Justiça Dra. Maria Tereza Uille, houve recuperação parcial de algumas galerias. Esse espaço foi evacuado e nele se projetou a primeira Unidade de Progressão, com capacidade para 288 presos.

Enquanto isso, os agentes penitenciários foram sendo formados e capacitados nos conhecimentos teóricos e práticos da Justiça Restaurativa, com a colaboração de juízes e técnicos da Comissão de Justiça Restaurativa do TJPR. Houve rejeições, reações contrárias e previsões pessimistas, mas, a partir de certo momento, as funções terapêuticas das práticas restaurativas uniram o grupo de servidores, que passaram a vestir a camisa da nova proposta.

Em seguida, houve a seleção dos presos para a ocupação da unidade, dando-se preferência àqueles mais próximos de obtenção de um benefício de progressão de pena (daí o nome Unidade de Progressão). Só viriam aqueles que se enquadrassem no perfil regulamentar, de acordo com o Decreto estadual n. 6.507/17, e aceitassem se submeter às condições da nova proposta: estudar, trabalhar, colaborar com a disciplina, participar das atividades propostas, desenvolver autodisciplina e cumprir as tarefas da rotina diária, tratar os outros com respeito e cordialidade e não estar vinculado a facções.

Também se adotou a exigência de que a ocupação da unidade somente se daria em vagas de qualidade, ou seja, somente seria ocupada a vaga que tivesse todos os seus componentes completos: na cela, no posto de trabalho, na escola. Não se abriu, em nenhuma hipótese, a possibilidade, mesmo que excepcional, de haver mais presos do que vagas.

Assim, o presídio-modelo foi sendo ocupado. Em sua inauguração, em 23 de março de 2017, sob a denominação de Unidade de Progressão (UP), foi formalizada parceria com a OEA, cujo logotipo ficou gravado no portal de entrada do estabelecimento.

Suas características principais são as seguintes:

Não há superlotação: cada vaga é ocupada somente por um indivíduo.

Uma vaga é definida por espaço mínimo legal em uma cela, complementada por uma vaga de estudo e um posto de trabalho.

Os agentes penitenciários e presos são capacitados para exercer as práticas restaurativas.

Todos os presos trabalham e estudam, sem exceção.

Ao ingressar na unidade, o interno somente é chamado por seu nome, desde a entrada no estabelecimento, quando lhe são tiradas as algemas utilizadas no transporte até ali. Nesse momento, são explicadas em pormenores as condições gerais da unidade, rotinas e os deveres de cada reeducando, eliminadas todas as dúvidas, em

diálogo franco destinado a favorecer a adaptação do novo interno ao ambiente, que para ele representa grande novidade.

O dia de cada educando é completo, no sentido de estar sempre ocupado, ou com o trabalho, ou com o estudo, ou com alguma atividade de lazer ou religiosa.

As celas são mantidas rigorosamente limpas pelos próprios educandos.

Os presos conseguem planejar seu futuro, em termos de estudo, profissão, novas formas de vida pessoal e familiar.

Não há uso de algemas dentro da unidade.

Os presos permanecem, durante as atividades do dia (ou seja, desde o acordar até a hora de dormir) fora da cela, cada qual no local correspondente à atividade do momento.

Há um progressivo e contínuo movimento de melhoria do ambiente e das instalações físicas, pelo trabalho dos próprios detentos. São exemplos disso: pinturas artísticas em paredes, reforma da quadra de esportes, reforma de celas, das salas de aula, da biblioteca, do local de visitação coletiva, enfermaria, consultório odontológico, lavanderia etc.

Nos locais de trabalho, não há restrições para a utilização de qualquer tipo de instrumento necessário ao labor.

O ambiente do presídio se tornou muito parecido com os ambientes normais: ao se visitar o presídio modelo, a escola parece uma escola, o canteiro de trabalho parece um local industrial, etc.

As relações interpessoais se tornaram livres de pressões decorrentes de poder fático ou autoritário, refletindo o caráter humanista do novo paradigma, o que tornou o ambiente salutar do ponto de vista da saúde mental, devolvendo a cada um o sentimento de liberdade e de poder se desenvolver como pessoa.

Os agentes penitenciários, com o decorrer de pouco tempo, além de formarem uma unanimidade na aprovação do projeto, também passaram a se interessar pelos problemas dos presos, identificando

setores ainda deficientes e sugerindo novos atendimentos, ou relatando sinais de resgate e crescimento em situações concretas.

As faltas ou atos de indisciplina se tornaram raros.

Ninguém é forçado a permanecer. Os presos que manifestam a vontade de não permanecer são removidos para o local de sua procedência.

A reincidência baixou para níveis de um dígito.

Os custos financeiros do projeto são inexpressivos, embora sua aplicação já tenha rendido elevados ganhos para o Estado e a sociedade, na restauração do prédio e na diminuição da reincidência.

E o resultado mais expressivo: houve a completa eliminação do estado de coisas inconstitucional e do tratamento degradante, sintomas crônicos do sistema carcerário brasileiro, que cederam lugar a um ambiente humanizado, de relações saudáveis e de valorização da pessoa humana.

Os agentes penitenciários do presídio-modelo passaram a desenvolver um novo conhecimento, que vem se tornando referência para a renovação do sistema carcerário e de um novo paradigma de tratamento penal.

Interessante observar que *todas* as pessoas que conhecem o presídio-modelo tratam seus ocupantes como pessoas normais e iguais a todas as outras, merecedoras de respeito e consideração. Percebe-se que o olhar humano recupera naturalmente sua capacidade de confiança e empatia, qualquer impulso de medo desaparece e a convivência também se torna normal, como em qualquer ambiente humano de qualquer lugar. Em resumo, as relações humanas se normalizam e se liberam de olhares depreciativos e discriminatórios.

O Depen/PR designou uma Comissão Especial para replicar o modelo em todo o sistema paranaense, e até o final de 2018 foram inauguradas novas UPs em Ponta Grossa, Guarapuava, Cascavel, Foz do Iguaçu, Londrina, Maringá, Paranavaí, Cruzeiro do Oeste e Francisco Beltrão.

Em 13 de agosto de 2019, todos os diretores dessas novas UPs e da UP original se reuniram em Curitiba para avaliações e trocas de experiências. Estivemos presentes a esse encontro, e pudemos constatar o surgimento de uma nova visão transformadora do ambiente prisional, e do forte sentimento coletivo de acreditar nessa transformação e na capacidade de cada um e de todos para isso, como um caminho sem volta.

Atualmente, contando os internos da UP original e das demais UPs já instaladas, temos no Paraná 1443 educandos nessas unidades.

Hoje, há uma pressão positiva crescente proveniente dos próprios presos e de seus familiares para que haja mais réplicas (UPs) do presídio-modelo. Isso significa um sinal muito claro da vontade manifestada pelos educandos, de querer receber um tratamento humanizado que tem um comprovado grande potencial de inclusão social, com todos os benefícios daí decorrentes para eles e a sociedade.

O presídio-modelo mostra um caminho, uma solução real e perceptível para o problema carcerário através de uma experiência exitosa, susceptível de ser avaliada, medida e reproduzida. Trilhamos, desse modo, o terreno seguro do dado experimental, passível de ser medido e replicado, ou seja, do conhecimento científico.

Com isso, cessam as discussões intermináveis sobre a necessidade de ocupação taxativa (ocupação que observa o limite do número de vagas), embora digam respeito a normas técnicas provenientes de outras áreas do conhecimento científico: engenharia, medicina, psicologia, ou ainda do Corpo de Bombeiros, da Vigilância Sanitária, etc.

Ocorre que, como a ocupação taxativa é um dos postulados do presídio-modelo, e esse modelo tem tido unânime aceitação (até hoje, não houve uma única contestação ou oposição sequer), esse problema desaparece.

Em resumo, com o presídio-modelo e o novo paradigma que ele representa, podemos superar o caos e atingir um ponto de visão em grande angular, em que se privilegia a organização, a humanização, a qualidade e o controle total, com baixos índices de reincidência e redução de custos.

Com isso, deixamos para trás uma época em que se deu preferência à quantidade, com perda de qualidade e controle, altas taxas de reincidência, elevação ilimitada de custos e da pressão da demanda por novas vagas, ambiente carcerário em níveis de degradação e corrupção que ironicamente otimizam ao máximo a cooptação do crime organizado.

Justiça restaurativa: um novo paradigma para a execução penal

A Lei 7.210, de 11 de julho de 1984 (LEP) não é nenhuma novidade. Apesar disso e de muitos de seus preceitos consagrarem os direitos fundamentais necessários à ressocialização dos internos, é notória a percepção que os resultados de sua (má) aplicação estão bem aquém do esperado.

Com efeito, o estado de coisas inconstitucional é o retrato de uma crise humanitária que nos faz lembrar a época dos navios negreiros.

Então, pergunta-se: por que os preceitos que declaram os direitos dos internos deixam de ser respeitados?

A resposta é simples: isso ocorre, na grande maioria das vezes, como efeito da superlotação, a qual por sua vez resulta do fenômeno do super-encarceramento. E enquanto a superlotação continua sem remédio jurídico (ou de outra natureza), os direitos dos internos continuam sendo violados, conforme a descrição feita na introdução deste trabalho.

Cabe investigar mais a fundo qual a razão de os direitos dos presos, embora expressamente declarados na lei e na Constituição Federal, continuarem a ser postergados.

A falha epistemológica

Se analisarmos o processo de execução penal, vemos que ele se origina de uma condenação criminal, proferida em outro processo de conhecimento, no qual incidiram as regras instrumentais do processo penal e as matérias do direito penal.

Pois bem, essas regras se reúnem sob a disciplina jurídica do Direito Processual Penal, com princípios e método próprios, a qual por sua vez se insere no grande conjunto da Ciência do Direito.

O Direito Processual Penal tem um caráter marcadamente jurídico, embora abarque também problemas que atraem conhecimentos de outras ciências afins, como a Medicina Legal, a Psicologia Forense etc. De qualquer modo, tudo isso é reconduzido à discussão das partes e à apreciação do magistrado, desaguando em uma solução jurídica final, que é o seu desiderato.

Essa solução, geralmente, virá em forma de condenação ou absolvição, o que significa que o processo penal provoca uma tensão, relacionada ao seu objeto, a pretensão punitiva nele veiculada. Ao mesmo tempo, os princípios desse ramo do Direito estabelecem as limitações ao poder estatal de punir, as quais constituem garantias do cidadão diante do monopólio do poder de punir (violência/coação legal) assumido pelo Estado.

De notar que aquela tensão também pode ser vista do seguinte modo: o processo abre para o réu a possibilidade de, na solução final do caso, vir a ser condenado a uma pena prevista na lei penal, a qual poderá eventualmente significar a entrada em um estabelecimento penal de regime fechado ou semiaberto.

Como se pode perceber, as figuras dos operadores do Direito são proeminentes no processo penal, acima de todas as outras.

Pois bem. Quando passamos ao terreno da execução penal, tudo muda de figura. Em primeiro lugar, já não temos uma única ciência que prepondera sobre as demais para tratar do caso, mas um conjunto delas, que agora devem alcançar um novo objetivo.

Portanto, mudam-se os métodos (não há apenas um) e o objeto. Entramos no terreno de várias disciplinas (interdisciplinaridade), em que os atores devem trabalhar em conjunto e de modo coordenado.

Assim, o papel dos operadores do Direito na execução penal se torna drasticamente reduzido, uma vez que já houve uma condenação que deflagra sua instauração (ou uma antecipação de condenação, à qual equivale na prática a prisão cautelar). Desapareceu, portanto, a tensão produzida no processo penal, que submetia o réu a uma espécie de pressão na direção da porta de entrada do estabelecimento penal. Agora ele já se encontra nesse ambiente, e o problema se

inverte: é preciso saber quando e como ele sairá dali, ou seja, a porta a ser visualizada não é mais a de entrada, mas sim a de saída.

Antes, o réu envidava esforços no sentido de se manter distante da porta de entrada do estabelecimento penal. Agora, já condenado, sua atitude busca naturalmente a porta de saída, através da conquista dos direitos que a lei prevê para a sua situação concreta, sob os princípios da individualização e progressividade do cumprimento da pena privativa de liberdade (ou da liberdade provisória, em caso de prisão cautelar).

Em relação ao objeto, as mudanças não são menos drásticas. Se antes, o objeto do processo penal era o julgamento de uma pretensão punitiva, agora do que se trata é dar satisfação a uma pena já aplicada e de “*proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado*”, conforme o disposto no art. 1º da LEP.

O cumprimento da pena privativa de liberdade diz respeito a prazos que podem ser facilmente monitorados e calculados por programas de computador. O estabelecimento penal, por sua vez, fica sob a gestão do departamento penitenciário, que além de cuidar da segurança, deverá também trabalhar no sentido da integração social do réu.

Além disso, se no processo penal o réu é representado por um advogado, na execução penal ele se faz presente com seu próprio corpo, estando-lhe garantida a incolumidade física e psíquica, conforme o art. 40 da LEP: “Impõe-se a todas as autoridades o respeito à integridade física e moral dos condenados e dos presos provisórios”. Não é necessário enfatizar que o Estado assume, nesse momento, uma grande responsabilidade, pois deverá garantir que, privando o réu de sua liberdade física de ir e vir, somente esse direito lhe seja subtraído, sendo resguardados todos os demais direitos não atingidos pela condenação (LEP, art. 3º).

Nesse ponto, podemos ver claramente a grande diferença entre os processos penal e de execução penal. No primeiro, há uma pretensão punitiva deduzida em juízo contra alguém, que é chamado para se

defender, utilizando-se, através de defensor constituído ou público, de todos os meios e recursos inerentes à ampla defesa garantida constitucionalmente. Na execução penal, há uma pessoa detida que fica sob a custódia e proteção do Estado, com todos os incontáveis problemas daí decorrentes, inclusive a necessidade de lhe serem proporcionadas condições para que, na saída, esteja em condições psicossociais melhores do que por ocasião de seu ingresso.

Tudo isso demanda múltiplos e complexos conhecimentos de várias áreas, ligadas ao cuidado da pessoa humana em seus diversos aspectos, ou seja, das várias ciências que atendem o ser humano e que deverão necessariamente trabalhar em regime interdisciplinar. Entre elas, estará também o Direito, através do magistrado e seus demais operadores, os quais, entretanto já não terão a mesma proeminência que os caracterizavam no processo penal.

Aqui, justamente, reside o problema. Se essas diferenças forem deixadas de lado, e os operadores do Direito continuarem na execução penal como atuavam no processo penal, poderá haver distorções na coordenação dos trabalhos dos operadores das diversas ciências envolvidas na execução penal, e algumas intervenções poderão ficar prejudicadas ou mesmo anuladas.

Cabe notar que, no processo penal, as questões são discutidas tendo como pano de fundo um poder punitivo informado pelos princípios da justiça retributiva.

Se nada se alterar na execução penal, o que nela irá prevalecer é o paradigma da justiça retributiva, com índole autoritária e punitivista. A consequência imediata disso é a prevalência dos fins de contenção sobre os de ressocialização, o que, diante do super-encarceramento praticado pelos órgãos de segurança pública, conduz à superlotação e ao tratamento degradante daí decorrente. Este, por sua vez desperta no preso, abandonado pelo Estado à sua própria sorte, as energias do instinto de sobrevivência e a necessidade de proteção, favorecendo a cooptação pelo crime organizado. Eis a raiz do quadro desolador a que hoje assistimos impotentes.

Na fala do Ministro Humberto Martins, do Superior Tribunal de Justiça, “*O Poder Judiciário não pode ser partícipe de um sistema em que a superlotação é a regra*”.²

O quadro foi resumido pelo ex-Ministro da Segurança Pública Raul Jungmann, com as palavras:

Somos todos, sociedade e Estado, sócios do crime organizado. Nós, sociedade, por interditar todos e qualquer debate sobre a questão prisional e, não sendo possível a eliminação pura e simples dos bandidos, exigirmos a prisão de todos, indistintamente e para sempre. Já o Estado, ao não garantir a vida dos apenados no interior das prisões, tão pouco assegurar o que a lei determina, as condições de sua ressocialização, permite o controle do sistema prisional pelas facções criminosas e sua reprodução desde dentro do sistema, comandando daí a criminalidade nas ruas.³

Daí o acerto da observação feita por MARSHALL ROSEMBERG no seguinte comentário:

Sabemos, graças a pesquisas feitas nos Estados Unidos, que se duas pessoas são condenadas pelo mesmo delito e uma vai para a prisão e a outra não, a que foi encarcerada tem mais chance de apresentar um comportamento violento depois de ser libertada que a que não cumpriu pena de detenção. Os condenados à pena de morte são, em sua grande maioria, pessoas negras ou de baixa renda. [...] espero que atualmente todos tenham noção do fracasso das estruturas punitivas que fazem parte do nosso sistema judiciário. Urge uma transição da justiça retributiva para a Justiça Restaurativa.⁴

Nesse contexto, o papel do juiz na execução penal deve ser, principalmente, o de garantir que o trabalho interdisciplinar possa ocorrer com normalidade e máxima eficiência, permitindo que as referidas condições de promoção social se otimizem em seu grau máximo, ao tempo em que a sentença condenatória é satisfeita de acordo com a lei.

² Discurso proferido em 26/9/2019 no 2º Encontro Nacional de GMFs, em Brasília-Distrito Federal.

³ Folha de São Paulo, ed. 15/01/2019.

⁴ “A Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos”, ed. Palas Athena, São Paulo, 2019, p. 126.

Esse papel, para ser bem desempenhado, deve levar em conta a autonomia da execução penal em relação ao processo penal, e ter por base os fundamentos da justiça restaurativa ou seus equivalentes, que promovem a valorização humana, a socioeducação e a “*harmônica integração social do condenado*”.

Em resumo, nas palavras de HOWARD ZEHR:

É essencial ter um sistema jurídico. Os direitos humanos e o princípio do devido processo legal devem ser preservados. É preciso ter um sistema para identificar aqueles que cometeram crimes. Ações más precisam ser nomeadas e denunciadas. O estado de direito e o devido procedimento legal são vitais. No entanto, podemos certamente ser mais restaurativos no tocante a seu foco e função.⁵

Percebe-se daí que os instrumentos conceituais e as práticas da justiça restaurativa podem efetivamente proporcionar as condições ambientais que permitem à execução penal realizar os objetivos propostos no art. 1º da LEP.

Essa afirmação não é gratuita, pois, como visto acima, o presídio-modelo oferece uma enxurrada de dados que a comprovam, permitindo que seja utilizado como instrumento de expansão de uma política pública penitenciária de justiça restaurativa do Estado do Paraná e de reforma do sistema carcerário de dentro para fora.

A título de conclusão, podemos afirmar:

- 1) A falência do sistema carcerário no Brasil é um fenômeno social real, persistente e complexo, com contornos de crise humanitária, que recebeu do Supremo Tribunal Federal a denominação de “estado de coisas inconstitucional”.
- 2) Essa realidade está intimamente relacionada com outros fenômenos que atuam como causas próximas, o superencarceramento e a superlotação, a qual, por sua vez, desencadeia o colapso dos sistemas de controle e a degradação do ambiente prisional, das estruturas físicas e das relações humanas.

⁵ “Trocando as Lentes – Justiça Restaurativa para o Nosso Tempo”. Ed. Palas Athena, São Paulo, 2018, p. 249.

- 3) O método e o objeto do processo penal são diversos do método e objeto do processo de execução penal, o que leva à afirmação da autonomia da execução penal, com princípios e metodologia próprios.
- 4) Se no processo penal ainda podemos entrever a prevalência dos princípios da justiça retributiva, o processo da execução penal exige um novo paradigma, consentâneo com suas necessidades interdisciplinares, que a justiça restaurativa é capaz de satisfazer, evitando a “falha epistemológica” objeto de estudo neste trabalho.
- 5) O presídio-modelo (Unidade de Progressão – PCE), por seus surpreendentes resultados, confirma a assertiva anterior e se tornou o principal instrumento de política pública penitenciária, atualmente em expansão, no Estado do Paraná.

Referências

JUNGMANN, Raul. **Somos todos, sociedade e Estado, sócios do crime organizado**. Artigo jornalístico publicado na Folha de São Paulo, ed. 15/01/2019.

ROSEMBERG, Marshall. **A Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**, ed. Palas Athena, São Paulo, 2019, p. 126.

ZHER, Howard. **Trocando as Lentes** – Justiça Restaurativa para o Nosso Tempo. Ed. Palas Athena, São Paulo, 2018, p. 249.

PARIDAD ELECTORAL Y VIOLENCIA POLÍTICA DE GÉNERO EN AMÉRICA LATINA

LAURA ALBAINE

Introdução

La aplicación de las cuotas de género y la paridad electoral en América Latina suele ser acompañada por formas de discriminación y violencia hacia las mujeres que restringen y/o anulan el ejercicio de sus derechos políticos y derechos humanos. Esta situación se asocia a ciertas reglas formales e informales que regulan la competencia política y la dinámica que adopta el quehacer político; que se caracteriza por la persistencia de prácticas patriarcales- especialmente al interior de los partidos políticos- (Archenti y Albaine, 2013). En particular, la resistencia de ciertos líderes partidarios ante el incremento de las mujeres en el espacio político electoral- asociada a la implementación de ambas medidas- ha exaltado en algunos casos el ejercicio de distintos tipos de prácticas concebidas como expresiones de acoso y/o violencia política de género que contemplan incluso el asesinato; tal como tristemente ha ocurrido con Juana Quispe en Bolivia (2012), Berta Cáceres en Honduras (2016) y Marielle Franco en Brasil (2018), entre otras.

Este lamentable escenario, de ningún modo pone en tela de juicio la importancia de promover la participación política de las mujeres a través de políticas públicas -con el fin último de avanzar hacia una democracia cimentada sobre la paridad sustantiva y el respeto hacia los derechos humanos- sino que insta al debate sobre la necesidad imperiosa de transformar las condiciones de desigualdad a las que se enfrentan las mujeres para ejercer sus derechos político electorales. Con el propósito de actuar al respecto, iniciado este milenio se ha avanzado en la construcción de un nuevo andamiaje normativo orientado a promover la participación política de las mujeres a través de las Conferencias Regionales de la Mujer en América Latina y el Caribe -Quito (2007), Brasilia (2010), República Dominicana (2014), así como la Conferencia de Población y Desarrollo de Montevideo (2013) y Montevideo (2016)-; que resultaron en la adopción de los consensos regionales y marcos normativos.

En especial, en el año 2015 la adopción de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible estableció el compromiso de los 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas para dar cumplimiento a 17 objetivos específicos; entre los cuales se incluyó a la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas (Objetivo 5). En consonancia, ese mismo año se adoptó también la Norma Marco para consolidar la Democracia Paritaria que propone establecer un nuevo contrato social capaz de plasmar la paridad sustantiva entre hombres y mujeres en todas las dimensiones del ámbito público y privado a través del compromiso del Estado -y en especial de los partidos políticos-; y la Declaración sobre la Violencia y el Acoso Político contra las Mujeres (OEA/ CIM, 2015)- primer acuerdo regional en la materia- que resultó en el año 2017 en la adopción de la Ley Modelo Interamericana sobre Violencia Política contra las mujeres (OEA/CIM, 2017).

De este modo, emergió un nuevo paradigma asociado a la participación política de las mujeres que instaló dos tipos de legislaciones en el centro del debate: 1) las leyes de paridad orientadas a regular la conformación de las listas de candidatos y 2) los marcos normativos orientados a visibilizar, prevenir y sancionar el acoso y/o violencia política de género que sufren las mujeres en el ejercicio de sus derechos políticos electorales. Así, junto al debate sobre la adopción de normas de paridad ha cobrado relevancia la necesidad de legislar contra el acoso y/o violencia política de género en América Latina. Es decir, que se ha instalado en forma cuasi conjunta la paridad electoral y la violencia política por motivos de género como dos aspectos a abordar para conciliar la igualdad formal y la igualdad real en el ámbito político electoral; y en consecuencia alcanzar la paridad sustantiva.

Dentro de este marco, este trabajo se propone analizar los diseños normativos paritarios orientados a regular la oferta en términos de género en las listas de candidatos desde la posibilidad que representan a través de su diseño estratégico para prevenir y actuar contra el acoso y/o la violencia política de género en América Latina. El primer acápite analiza la conceptualización de la violencia política

de género. En tanto el segundo describe los avances suscitados hacia la paridad electoral en América Latina. El tercero aborda el diseño estratégico de las leyes de paridad con el propósito de desalentar el ejercicio de la violencia política de género. Por último, se presentan algunas reflexiones a modo de conclusión.

¿Qué es la violencia política de género?

Más allá de los avances formales del ámbito nacional e internacional que propugnan por la igualdad en el ejercicio de los derechos políticos entre varones y mujeres -tal como la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979) y la Convención sobre los Derechos políticos de la Mujer (1952)-; la experiencia de muchas mujeres que participan en forma activa en política en América Latina -así como en otras regiones del mundo- ponen de manifiesto la persistencia de condiciones de desigualdad en términos de género para ejercer este derecho. Según datos de un estudio realizado por la Unión Interparlamentaria (IPU) en 39 países de cinco regiones del mundo, el 82% de las parlamentarias encuestadas afirmaron haber experimentado alguna forma de violencia psicológica durante su mandato siendo definida este tipo de violencia como los comentarios, gestos e imágenes de índole sexual, sexistas o humillantes que se hacen en su contra, o las amenazas y/o formas de acoso de las que han podido ser objeto (IPU, 2016).

Si bien la discriminación que suelen sufrir las mujeres para ejercer su ciudadanía política es de larga data, lo novedoso es que ha adquirido reconocimiento y visibilidad en el siglo XXI junto al impulso paritario que atraviesa la región a través de la adopción de un neologismo: *violencia política de género*. Este concepto se orienta a visibilizar y desnaturalizar el modo masculino de hacer política que se caracteriza por prácticas de discriminación y violencia por motivos de género hacia las mujeres que participan en forma activa en la competencia político electoral (Archenti y Albaine 2013).

Las mujeres y varones no se enfrentan a condiciones similares para ejercer sus derechos político electorales en el quehacer político

cotidiano; y especialmente durante los procesos electorales -instancia en la que se intensifica la competencia política en términos generales y más aún en términos de género-. En este escenario, las mujeres suelen sufrir diversas formas de discriminación según características específicas del contexto socio político e institucional– incluso violencia física y/o asesinato- (Albaine 2015a, 2015b y 2017, Alanis Figueroa 2017). En este sentido, resulta posible afirmar que existen algunas prácticas que suelen sufrir especialmente las mujeres por motivos de género que tienden a restringir y/o anular el ejercicio de sus derechos político electorales.

Por tal motivo, resulta necesario distinguir entre ciertas prácticas adversas que suelen caracterizar la competencia político electoral – y que tienden a sufrir ambos sexos – de algunas prácticas discriminatorias y violentas de las cuales sólo suelen ser víctimas las mujeres que se dedican a la política. Estas últimas se asocian a la ausencia de condiciones de equidad entre ambos sexos en la dinámica político electoral y a una concepción masculina – que constituye el modo común de la política (Machicao 2004 y 2011) – reflejada en ciertas reglas formales e informales que guían esta lógica; hecho que se sustenta sobre estereotipos de género reproducidos históricamente. Especialmente, la violencia de género en el ámbito político es correlato y yuxtaposición de ciertas formas de violencia que suelen sufrir las mujeres en la sociedad civil que, a través de reglas que regulan la relación entre gobernantes y gobernados propias de las democracias modernas, se expresan en el espacio político electoral (Archenti y Albaine 2018).

Según la Ley Modelo Interamericana sobre Violencia Política contra las Mujeres debe entenderse por “violencia política contra las mujeres” cualquier acción, conducta u omisión, realizada en forma directa o a través de terceros que, basada en su género, cause daño o sufrimiento a una o a varias mujeres, y que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de sus derechos políticos. La violencia política contra las mujeres puede incluir, entre otras, violencia física, sexual, psicológica, moral, económica o simbólica”. (Art. 3, CIM/OEA, 2017). En este sentido,

se trata de diversos tipos de prácticas basadas en la asimetría de relaciones de poder en términos de género (Cerva Cerna 2014); que a través del ejercicio desigual del poder político obstaculizan el acceso, desempeño y permanencia de las mujeres en la política imposibilitando el ejercicio real de sus derechos políticos (Archenti y Albaine 2018).

Algunas prácticas que han sido reconocidas como expresiones de violencia política de género en América Latina son: que una vez que resultan electas las mujeres son obligadas a renunciar para que asuma en su posición un varón; el registro de candidaturas exclusivo de mujeres en distritos perdedores; que se proporcione al organismo electoral datos falsos de la identidad o sexo de la candidata o persona designada; el financiamiento desigual en términos de género de las campañas electorales, la ejecución de amenazas a candidatas electas; inequidad en la distribución en los tiempos de radio y televisión en el transcurso de las campañas electorales y en el ejercicio de un cargo público; la existencia de obstáculos al normal desempeño de sus tareas; la prohibición a expresarse; la difamación; el acoso a través de los medios; insultos; calumnias; violencia sexual; agresión física; tocamientos o acercamientos de carácter sexual no deseados; dominación económica en el plano doméstico y político; persecución de parientes y seguidores e incluso el femicidio (PNUD 2012, Albaine 2017, Freidenberg y Del Valle 2017). En especial, en los últimos años las redes sociales se han constituido en el principal espacio donde se ejercen y difunden prácticas de violencia política hacia las mujeres; hecho que se vincula por un lado al rol estratégico que adoptan en el proceso de comunicación política -y en particular durante las campañas electorales- y por otro lado, por la posibilidad de crear perfiles falsos de usuarios y a su rápida difusión.

En este escenario, iniciado este milenio diversos países de América Latina bajo el impulso del nuevo andamiaje normativo regional orientado a promover la participación política de las mujeres y el activismo de los movimientos de mujeres contra toda expresión de violencia de género han avanzado en: 1) reconocer y desnaturalizar la violencia política de género que suele acompañar la participación

política de este grupo social y 2) debatir sobre el diseño de marcos normativos y políticas públicas orientadas a prevenir, sancionar y erradicar la violencia política por motivos de género. Una de las posibilidades de acción al respecto es el diseño estratégico del texto legal de las normas de paridad con el propósito de desalentar ciertas prácticas concebidas como expresiones de violencia política por motivos de género (Albaine, 2017). En este sentido, resulta clave identificar los elementos de las normas de paridad que posibilitarían alcanzar este propósito.

La paridad electoral en América Latina

En América Latina 10 países de la región han adoptado un marco normativo paritario en el nivel nacional de gobierno orientado a regular la confección de las listas de candidatos, a saber: Argentina (2017), Bolivia (2009), Costa Rica (2009), Ecuador (2008), Honduras (2012), México (2014), Nicaragua (2010), Panamá (2012)⁶, Perú (2019) y Venezuela (2005-2015)⁷. A excepción de Nicaragua todos estos países han pasado de las cuotas de género a la adopción de la paridad política. Este traspaso se asocia a las diversas barreras institucionales, culturales y cuestiones relativas a la cultura político partidaria, que en diferentes contextos políticos, afectaron la efectividad de las cuotas e impulsaron el debate hacia la paridad (Archenti 2011; IDEA 2013). Como afirma Manuel Garretón (2007) las cuotas parecen haber quedado atrás o son insuficientes respecto del aumento de la conciencia sobre la igualdad de género como de los requerimientos de mayor y más rápido avance en la participación de la mujer en el poder político; significando que los países con cuotas avancen hacia el principio de la paridad y los países sin cuotas luchan directamente por este último.

En términos generales, las normativas sobre paridad electoral se caracterizan por establecer la conformación de las listas de candidatos por un 50% de varones y un 50% de mujeres, ordenados en forma

⁶ Panamá adoptó la paridad política de género para las elecciones internas y primarias a través de la Ley N° 54 (2012).

⁷ Venezuela aplicó la paridad de género a nivel nacional en dos oportunidades. En el año 2005 a través de la Resolución N° 050401-179 y en el año 2015 mediante la Resolución N° 150. 625- 147.

alternada y secuencial. En este sentido, el porcentaje es el más alto posible en términos de igualdad entre los géneros y el mandato de posición (1 a 1) garantiza la igualdad en las probabilidades de resultar electos (Archenti 2011). Así, las normas de paridad permiten superar ciertas dificultades de las leyes de cuotas, entre ellas, el carácter aleatorio del porcentaje mínimo de mujeres al fijar el porcentaje en 50% y la ausencia o imprecisiones del mandato de posición al establecer la alternancia y secuencialidad, uno a uno (Archenti 2011, Archenti y Albaine 2018).

Cabe destacar que la paridad no es una cuota del 50% si no que constituye una concepción más amplia vinculada a redefinir las relaciones sociales en términos de género. Algunos trabajos que han abordado la paridad política de género diferencian este mecanismo de las cuotas, ya que mientras éstas últimas son definidas como una medida de acción afirmativa temporal para aminorar la subrepresentación femenina en los puestos de decisión, el principio de la paridad es una medida definitiva orientada a ampliar la universalidad extendiendo el derecho a la igualdad a hombres y mujeres (Marques Pereira 2001; CEPAL 2011; INSTRAW/ UNIFEM 2010; Archenti 2011; García Quesada 2011). Más allá de la distinción conceptual que representan las cuotas y la paridad; diversas investigaciones han demostrado que la eficacia de ambas es condicionada cuando los sistemas electorales presentan listas abiertas o desbloqueadas y/o magnitudes de distrito pequeñas (Albaine 2010a, 2010b y 2011; Archenti 2011; Archenti y Albaine 2011; Archenti y Tula 2013; Goyes Quelal 2013; Choque 2013; Torres García 2013).

Según datos de Interparliamentary Union (IPU) en América Latina y el Caribe⁸ el acceso de las mujeres a la Cámara Baja o única en el año 2018 alcanzó un valor de 30,7%, siendo la segunda región del mundo que manifiesta la mayor presencia de mujeres en dicho órgano. La antecede sólo los países nórdicos con un valor de 42, 5%. Resulta interesante que al analizar el ranking mundial

⁸ Cabe destacar que si se considera sólo el Caribe este valor adquiere el 19, 5%. Datos disponibles en el sitio web de Interparliamentary Union (IPU) <https://www.ipu.org/>

elaborado por esta misma institución sobre un total de 193 países dentro de las primeras veinte (20) posiciones que denotan la mayor presencia de mujeres en dicho órgano se ubican seis (6) países de América Latina, en orden decreciente a saber son: Cuba (53,2%), Bolivia (53,1%), México (48,2%), Nicaragua (45,7%), Costa Rica (45,6%), Argentina (38,9%)⁹ y Ecuador (38%).

Todos éstos -a excepción de Cuba- han adoptado un marco legal paritario orientado a promover el acceso de las mujeres a los cargos de representación política. Estos datos demuestran -en términos generales- la eficacia de la paridad electoral para acelerar este proceso. Se desataca el caso de Bolivia en que la paridad en las normas se tradujo en el acceso paritario a las bancas como resultado de un diseño institucional favorable a esta medida; tal como un sistema electoral proporcional con listas cerradas y bloqueadas y el Reglamento de paridad y alternancia -emitido por el Tribunal Supremo Electoral (Circular TSE-PRESC-SC 007/2014) aplicado en las elecciones del año 2014 que dispuso, entre otros aspectos: 1) que las mujeres debían ser quienes encabecan la lista en los departamentos donde se elige un número impar de bancas tanto para los cargos uninominales como plurinominales y 2) reafirmó lo establecido por la Ley N° 026 (2010) para los cargos uninominales que establecía que la paridad debía ser expresada en titulares y suplentes y que en el total de dichas circunscripciones por lo menos el cincuenta por ciento (50%) de los puestos titulares debían pertenecer a mujeres (Albaine, 2018).

No obstante, la experiencia de la implementación de la paridad política en América Latina permite detectar ciertos condicionantes para alcanzar su efectividad principalmente vinculadas al diseño de la norma en sí mismo y su interacción con el sistema electoral; a la vez de a su aplicabilidad en contextos prevalecientes de acoso y/o violencia política de género. La praxis política latinoamericana se encuentra disociada de los avances legales del ámbito nacional e internacional que propugnan por la igualdad en el ejercicio de los

⁹ Argentina implementará la paridad de género en el nivel nacional de gobierno por primera vez en el año 2019.

derechos políticos entre varones y mujeres. Este hecho se vincula a que los marcos normativos orientados a promover la participación política de las mujeres son alcanzados en contextos de prevaeciente desigualdad de género; hecho que genera una resistencia para su implementación a través de formas de discriminación y violencia hacia las mujeres e instala la necesidad imperiosa de establecer un marco normativo de acción contra la violencia política de género. A modo de ejemplo al analizar el Índice de Desigualdad de Género¹⁰ (2017) elaborado por el PNUD sobre 160 países del mundo ninguno de los Estados latinoamericanos se encuentra entre las primeras 20 posiciones que denotan el menor nivel de desigualdad de género.

De este modo en el ámbito político, las normas de paridad coexisten con prácticas de violencia política de género. Es decir, que la paridad per se no logra resolver las prácticas de discriminación y otros tipos de violencia que sufren las mujeres en el ejercicio de sus derechos políticos electorales (Albaine 2010a, 2010b, 2011; Archenti 2011; Archenti y Albaine 2011; Archenti y Tula 2013a; Goyes Quelal 2013; Choque 2013; Machicao 2004 y 2011; Torres García 2013). Como afirma Bareiro (2002) la igualdad de oportunidades únicamente no basta porque no conlleva necesariamente a prácticas democráticas.

Estas prácticas, vinculadas al incremento en la competencia político electoral entre ambos sexos, requieren ser contempladas en el diseño de las normas orientadas a promover la participación política de las mujeres. En este sentido, el diseño del texto de las leyes de paridad constituye una posibilidad de acción para abordar el acoso y/o violencia política de género que suelen sufrir las mujeres en el ejercicio de sus derechos político electorales.

¹⁰ El Índice de Desigualdad de Género mide las desigualdades de género en tres aspectos importantes del desarrollo humano: 1) la salud reproductiva, que se mide por la tasa de mortalidad materna y la tasa de fecundidad entre las adolescentes; 2) el empoderamiento, que se mide por la proporción de escaños parlamentarios ocupados por mujeres y la proporción de mujeres y hombres adultos de 25 años o más que han cursado como mínimo la enseñanza secundaria; y 3) la situación económica, expresada como la participación en el mercado laboral y medida según la tasa de participación en la fuerza de trabajo de mujeres y hombres de 15 años o más. Cuanto más alto sea el valor del Índice de Desigualdad de Género, más disparidades habrá entre hombres y mujeres y también más pérdidas en desarrollo humano.

TABLA 1: AMÉRICA LATINA. PAÍSES CON LEYES DE PARIDAD A NIVEL NACIONAL

País	Adopción de paridad
Argentina	2017
Bolivia	2009
Costa Rica	2009
Ecuador	2008
Honduras	2012
México	2014
Nicaragua	2010
Panamá	2012*
Perú	2019
Venezuela	2005-2015**

* Panamá adoptó la paridad política de género para las elecciones internas y primarias a través de la Ley N° 54 (2012).

** Venezuela aplicó la paridad de género a nivel nacional en dos oportunidades. En el año 2005 a través de la Resolución N° 050401-179 y en el año 2015 mediante la Resolución N° 150.625-147.

Fuente: Archenti y Albaine (2018). Elaboración propia en base a datos de la legislación de cada país.

TABLA 2: RANKING MUNDIAL DEL IPU. ACCESO DE MUJERES A LA CÁMARA BAJA O ÚNICA. AÑO 2018. PRIMERAS 20 POSICIONES.

Posición en el ranking	País	Mujeres en CB o única
1	Ruanda	61.3%
2	Cuba	53.2%
3	Bolivia	53.1%
4	México	48.2%
5	Granada	46.7%
6	Namibia	46.2%

7	Nicaragua	45.7%
8	Costa Rica	45.6%
9	Suecia	43.6%
10	Sudáfrica	42.7%
11	Finlandia	42.0%
12	Senegal	41.8%
13	Noruega	41.4%
14	Francia	39.6%
“	Mozambique	39.6%
16	España	39.1%
17	Argentina	38.9%
18	Etiopia	38.8%
19	Nueva Zelanda	38.3%
“	República de Macedonia	38.3%

Fuente: Elaboración propia en base a datos de Inter-Parliamentary Union (IPU)
<http://archive.ipu.org/wmn-e/classif.htm>

El diseño estratégico de las leyes de paridad. La experiencia de América Latina

La experiencia reciente de los países de América Latina que han aplicado una norma de paridad electoral para regular la conformación de las listas en la elección de cargos legislativos nacionales de gobierno permite reflexionar sobre los aspectos clave que deben incorporar a través del texto legal para desincentivar expresiones de acoso y/o violencia política de género asociadas a esta instancia, a saber principalmente: 1) la incorporación de la alternancia y secuencia de candidatos desde la primera posición en la lista, 2) el establecimiento de sanciones por incumplimiento, 3) un sistema de suplencia capaz de equipar el sexo del candidato titular y su respectivo suplente, 4) la paridad horizontal tendiente a regular los encabezamientos de las listas partidarias y 5) regular la aplicación de

la paridad entre los resultados de las elecciones internas partidarias y la confección de las listas de candidatos definitivas. Los aspectos mencionados no sólo se vinculan a la resistencia de los partidos políticos para aplicar la paridad de género en la confección de las listas de candidatos sino también al rol de la justicia electoral en su facultad de reglamentar, interpretar y aplicar la norma; que denota en ciertos casos el predominio de una cultura política reticente a la participación política de las mujeres en igualdad de condiciones a pesar de los avances normativos alcanzados del ámbito nacional e internacional.

1. Alternancia y secuencia desde la primera posición

Resulta oportuno destacar que la paridad debe ser acompañada por el principio de alternancia y secuencia de candidatos para promover su eficacia. Más aún la experiencia reciente en América Latina pone de manifiesto la relevancia de especificar la aplicación de este principio desde la primera posición en la lista de candidatos.

En Argentina (2017) la normativa paritaria adoptada en el ámbito nacional especifica que las listas deben integrarse “*ubicando de manera intercalada las mujeres y varones desde el/la primer/a candidato/a titular hasta el/la último candidato/a suplente*” (Art. 60 bis) (Subrayado propio). Ante la ausencia de esta disposición existe la posibilidad que el 50% de mujeres sean dispuestas en las posiciones con menos probabilidades de resultar electas tal como en los últimos lugares de la lista de titulares o en la nómina de suplentes.

En contraposición, en otros países con normas paritarias el marco legal no ha incluido especificaciones desde qué posición de la lista debe aplicarse el mecanismo de alternancia y secuencia de candidatos. Este aspecto incluso ha resultado en regulaciones adversas al espíritu que estas normas persiguen a través del accionar de las instituciones con competencia electoral. A modo de ejemplo en Honduras el “Reglamento de aplicación del principio de paridad y del mecanismo de alternancia en la participación política de las mujeres y los hombres en los procesos electorales” (2016) establece como norma general que en las nóminas de diputados propietarios

al Congreso Nacional en los Departamentos de 3 o más diputados la alternancia es *permitida* desde la primera hasta la última posición (Art. 7, Inc. 6); en tanto dispone que a fines de inscripción, la *exigencia* de este mecanismo rige a partir de la tercera, cuarta o quinta posición (Art. 7, Inc. 7). Es decir, que la aplicación de los mecanismos de alternancia y secuencialidad adopta carácter imperante a partir de la tercera ubicación de la lista; en tanto que en los lugares precedentes se constituye en una mera posibilidad bajo el criterio arbitrario de los partidos políticos (Archenti y Albaine 2018).

El ejemplo de Honduras pone en relevancia la necesidad de especificar en el diseño de la norma de paridad la aplicación de la alternancia y secuencia de candidatos desde la primera posición de la lista de candidatos. De lo contrario existe la posibilidad de que se realice una interpretación contraria al espíritu mismo que esta norma persigue tanto por los partidos políticos a través de una lógica patriarcal en la confección de las listas de candidatos, así como por la justicia electoral. Asimismo, en ese país la coexistencia de esta normativa con un sistema de voto preferencial es otro aspecto que condiciona la efectividad de la paridad ya que al posibilitar a los electores establecer su propio principio de alternancia a través de la elección de los candidatos de su preferencia existe la posibilidad que no necesariamente se corresponda con el orden en términos de género prescripto por la norma (Albaine, 2018).

Por último, resulta oportuno mencionar que la alternancia no constituye una forma de acceso a la representación como un mecanismo de gestión compartida del cargo. En el caso de Bolivia se han manifestado este tipo de situaciones hecho que pone en evidencia una expresión de acoso y/o violencia política de género. Según información presentada por el Centro de Atención y Monitoreo de Acoso y Violencia Política de ACOBOL, el 45% de las denuncias recibidas el 2018 identifican a la gestión compartida como la principal causa de la violencia sufrida por las concejalas de Bolivia¹¹.

¹¹ Ver Diario La Razón, 1 de julio de 2019, Nota “Acuerdos de gestión compartida” <http://www.la-razon.com/opinion/columnistas/acuerdos-gestion-compartida_0_3176082362.html>

La incorporación de sanciones por incumplimiento

Un aspecto clave para garantizar la efectividad de la paridad y alternancia secuencial de candidatos es que el diseño normativo prevea sanciones a sus infractores- tal como la no oficialización de la lista- con el propósito de garantizar su aplicabilidad. A modo de ejemplo en Bolivia la Ley N° 4021- Régimen Electoral Transitorio (2009) a través del Art. 9, “De la Igualdad de Oportunidades entre Varones y Mujeres” no preveía la aplicación de sanciones a los partidos políticos que incumplieran con la paridad. Esta deficiencia fue saldada a posteriori a través de la Ley N° 026- Régimen Electoral (2010) que estableció que las listas que no den cumplimiento a los criterios de paridad y alternancia no serían admitidas (Art. 107).

En tanto, la ley de paridad nacional argentina establece la no oficialización de las listas que no cumplan con el mecanismo de paridad -hecho que garantiza la aplicabilidad de la norma paritaria¹²-. En tanto, el Decreto reglamentario 171/2019 reconoce la facultad de todas las personas inscriptas en el padrón electoral de un distrito de impugnar ante la Justicia Electoral cualquier lista de precandidatos o candidatos que no cumpliera con lo dispuesto por la normativa paritaria. Este mecanismo incentiva la participación y vigilancia ciudadana respecto al cumplimiento de este principio en la conformación de las listas. El decreto 171/2019 también establece que en caso de incumplimiento de la paridad de una lista de precandidatos oficializada por la Junta Electoral de la agrupación política, el Juez Electoral puede ordenarla de oficio si no ha sido adecuada previa intimación. Esto mismo se prevé para el caso de las listas definitivas estableciéndose esta facultad al Juez Electoral previa intimación a la agrupación política (Decreto 171/ 19, Art. 3 y Art. 5).

Sistema de suplencia con equiparación de sexo

Diversos trabajos han señalado que las mujeres una vez que resultan electas suelen ser obligadas a renunciar para que acceda a

¹² Otro de los aspectos que se prevé como requisitos para la oficialización de las listas es que no pueden incluir candidatos/as que no hayan resultado electos/as en las elecciones primarias por la misma agrupación y por la misma categoría.

su banca un candidato varón a través de diversas prácticas, entre ellas la violencia física e incluso asesinato (Baldez y Brañez 2005, Delgadillo 2000). En este sentido, la incorporación de un sistema de suplencia con equiparación de sexo entre el candidato titular y el candidato suplente resulta ser un aspecto clave a incorporar en el diseño del texto legal. El caso de *las juanitas* (2009) y más recientemente *las manuelitas* (2018)¹³ en México son manifestaciones de esta problemática donde en ambos casos las mujeres fueron obligadas a renunciar a sus puestos para que sean ocupados por varones. En ese país con el propósito de evitar este tipo de práctica la Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales establece en el Art. 234 un sistema de equiparación de sexo. Esta medida es resultado de la Sentencia de la Sala Superior del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación (SupJDC-12624/2011) conocida como sentencia “anti-juanitas” la cual resultó en el incremento de mujeres en el Congreso Federal y derivó en una reforma constitucional que incluyó, entre otros aspectos, la paridad política (Gilas, 2016).

En tanto en Argentina, la Ley N° 27.412 establece un sistema de suplencia de equiparación de sexo. Así se prevé por ejemplo que “*en caso de muerte, renuncia, separación, inhabilidad o incapacidad permanente de un/a Diputado/a Nacional lo/ a sustituirán los/as candidatos de su mismo sexo que figuren en la lista como candidatos/as titulares según el orden establecido*”. En este sentido, el Decreto 171/19 establece precisiones del sistema de suplencia a aplicar en diversas situaciones a fin de salvaguardar la paridad de género.

En el caso de Bolivia, a efectos de desalentar este tipo de práctica el Decreto reglamentario de la Ley N° 243- Contra el acoso y/o violencia política de género establece que las mujeres candidatas,

¹³ En la elección federal del año 2009 ocho diputadas recién electas presentaron simultáneamente solicitudes de licencia ante Mesa Directiva de la Cámara de Diputados para separarse del cargo de manera definitiva siendo en todos los casos los suplentes varones quienes asumirían el cargo, hecho conocido como las juanitas. En tanto en el año 2018, en Chiapas 10 diputadas locales y 26 regidoras en varios municipios renunciaron a sus cargos en el marco de las elecciones generales celebradas ese mismo año, situación que ha tomado relevancia pública a través de su nominación como las manuelitas. Cabe destacar que el caso de las juanitas resultó en el establecimiento de un sistema de suplencia que equipara el sexo del candidato titular y su respectivo suplente (Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales, Art. 234).

electas o en función política pública que renuncien al cargo al que se postulan o ejercen como resultado de un proceso electoral deben presentar su renuncia en forma personal y escrita en primera instancia ante el Tribunal Electoral competente (Disposición final segunda). Asimismo, la Ley N° 243 establece que el Órgano Electoral Plurinacional deberá adoptar la reglamentación necesaria para garantizar la alternancia y paridad de los procesos de habilitación extraordinaria de suplencias.

En síntesis, el sistema de suplencia constituye un aspecto clave para desalentar la violencia política de género que sufren las mujeres con el objeto que abandonen un cargo político. Por tal motivo los mecanismos de suplencia de candidatos se deben regir por la equiparación del sexo del titular y su respectivo suplente a fin de proteger los derechos políticos de las mujeres.

Paridad horizontal

La dimensión horizontal de la paridad se orienta a quebrantar la lógica patriarcal que tiende a guiar el diseño de las nóminas de candidatos; y en consecuencia garantizar posiciones más favorables para que las mujeres resulten electas tanto en cargos plurinominales como uninominales. Su objeto es el garantizar el acceso de las mujeres a los encabezamientos de las listas. En especial, el debate en torno a la paridad horizontal se vincula a la experiencia de la implementación de la paridad vertical en América Latina, que puso en evidencia sus limitaciones dado la persistencia de la confección estratégica de las listas de candidatos.

A modo de ejemplo en Costa Rica la primera implementación de la paridad y alternancia secuencial en el año 2014 resultó en una constricción en el acceso de las mujeres a la Asamblea Nacional respecto a los valores alcanzados en elecciones precedentes – en las que se implementaron las cuotas – al pasar del 38,6% (2013) al 31,6% (2014). Esto se debió principalmente como afirman a Archenti y Albaine (2018) a la 1) amplia oferta electoral en las siete provincias, 2) a la dispersión del voto entre cuatro partidos – PLN, FA, PUSC y PAC – junto a la combinación de distritos de magnitud

medianas y pequeñas que implicó una baja asignación de bancas para cada fuerza política, 3) al diseño de las listas paritarias que privilegiaron los encabezamientos masculinos – sólo el 20% de las nóminas presentadas fueron encabezadas por mujeres (Archenti y Tula 2014; Picado y Brenes 2014); y 4) al sistema de asignación de escaños – listas bloqueadas y cerradas – y a la voluntad emitida por sufragio popular (Picado y Brenes, 2014). Como resultado de ello se aprobó en ese país la Resolución N° 3603-E8-2016 del Tribunal Supremo de Elecciones a través de la cual se estableció la incorporación de la dimensión horizontal de la paridad; al disponer que *“la paridad de las nóminas a candidatos a diputados no solo obliga a los partidos a integrar cada lista provincial con un 50% de cada sexo (colocados en forma alterna), sino también a que esa proporción se respete en los encabezamientos de las listas provinciales que cada agrupación postule”*.

En tanto en Bolivia, la primera aplicación de la paridad en el año 2009 para la Cámara Baja alcanzó un valor del 23% - hecho que implicó un incremento del 6% respecto a la elección precedente (2005)-. En los comicios del año 2009, los partidos políticos- al igual que el caso costarricense- también apelaron al diseño estratégico de las listas de candidatos. De las boletas oficializadas de diputados plurinominales sólo el 23,88% fueron encabezadas por mujeres, mientras que en las diputaciones uninominales este valor fue de 19 (35%) y en las circunscripciones especiales alcanzó el 9 (35%). La escasez de mujeres que encabezaron listas en comicios del año 2009, promovió el debate también sobre esta dimensión de la paridad. De las boletas oficializadas de diputados plurinominales sólo el 23,88% fueron encabezadas por mujeres, mientras que en las diputaciones uninominales este valor fue de 19 (35%) y en las circunscripciones especiales alcanzó el 9 (35%). El perfeccionamiento de la norma paritaria en Bolivia se expresó en la adopción de la paridad en su dimensión horizontal a través del “Reglamento de paridad y alternancia” (Circular TSE-PRESC-SC 007/2014) que estableció que, tanto para los cargos uninominales como plurinominales, las mujeres deben encabezar la lista en los departamentos donde se elige un número impar de bancas.

Algunas reflexiones finales

El nuevo andamiaje normativo regional ubicó en la escena de debate las normas de paridad electoral y la necesidad de establecer un marco normativo contra el acoso y/o violencia política de género con el propósito de proteger a las mujeres en el ejercicio de sus derechos humanos y derechos político electorales. Este hecho se asocia a la prevalencia de una cultura política patriarcal enraizada principalmente en los partidos políticos y otras instituciones clave del entramado político electoral- tal como los órganos de la Justicia Electoral-; que a través de su accionar condicionan y/o anulan los avances logrados del ámbito nacional e internacional para promover la participación política de las mujeres en condiciones de igualdad.

Existen diversas estrategias de acción para actuar contra la violencia política de género tal como establecer leyes específicas, incorporar el concepto en las leyes integrales de violencia de género, modificar otras normas que regulan la competencia político electoral y actuar sobre normas preexistentes del ámbito nacional e internacional (Albaine 2018) tal como la adopción de protocolos de actuación- interinstitucionales, al interior de los partidos políticos y de las asambleas nacionales. El diseño del texto legal de las leyes de paridad debe atender el contexto caracterizado por la discriminación y otras formas de violencia hacia las mujeres políticas. En particular, constituyen aspectos clave a incorporar en este tipo de norma a) la alternancia y secuencia de candidatos desde la primera posición de la lista, b) un mecanismo de suplencia con equiparación del sexo del candidato titular y el candidato suplente, c) la incorporación de sanciones por incumplimiento y d) la paridad horizontal.

En síntesis, se trata de atender el contexto de violencia política de género en el que opera la paridad con el propósito de promover su efectividad y garantizar a las mujeres el ejercicio de sus derechos político electorales libres de toda forma de violencia de género.

Referencias

ALANIS FIGUEROA, M. C (2017) “Violencia política hacia las mujeres. Respuesta del Estado ante la falta de una ley en México”, en Freidenberg Flavia y Gabriela del Valle Pérez (eds.). **Cuando hacer política te cuesta la vida. Estrategias contra la violencia política hacia las mujeres en América Latina**, México DF: UNAM/ Instituto de Investigaciones Jurídicas- Tribunal Electoral de la Ciudad de México.

ALBAINE, L. (2018) Estrategias legales contra la violencia política de género. Las oportunidades de acción, “**Revista de Estudios de Género. La Ventana**”, N° 48 (julio-diciembre).

_____. Marcos normativos con el acoso y/o violencia política en razón de género en América Latina”, en Freidenberg Flavia y Gabriela del Valle Pérez (eds.). **Cuando hacer política te cuesta la vida. Estrategias contra la violencia política hacia las mujeres en América Latina**, México DF: UNAM/ Instituto de Investigaciones Jurídicas- Tribunal Electoral de la Ciudad de México.

_____. (2015a) “Obstáculos y desafíos de la paridad de género. Violencia política y sistema electoral”, en **Revista Iconos** de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), N° 52, pp. 145-162.

_____. (2015b) “Paridad de género y violencia política. Los casos de Bolivia, Costa Rica y Ecuador”, pp. 172-201 en Cazarín Martínez, Angélica M. Avila Eggleton y R. De la Peña (coords.), **Integridad y equidad electoral en América Latina**. México DF: Sociedad Mexicana de Estudios Electorales (SOMEE).

ALBAINE, L. (2011) “Paridad de género y violencia política en Bolivia y Ecuador: tensiones entre lo formal y lo real en la construcción de la ciudadanía política de las mujeres”. II° Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos: “Feminismos del siglo XX: desde Kate Millett hasta los debates actuales”. Septiembre. Universidad Nacional de La Plata

_____. (2010a) “Paridad de género y ciudadanía política de las mujeres. El caso de Bolivia y Ecuador (2009)”, en **Argumentos** N° 12.

_____. (2010b) “Sistema de paridad y acceso de las mujeres al Poder Legislativo Nacional. Bolivia y Ecuador (2009)”, en **Org&Demo** Vol.XI, N° 1.

ARCHENTI, N. y L. ALBAINE (2018) O Feminismo na política. Paridade e violência política de género na América Latina, en “Participação político feminina na América Latina”, **Cadernos Adenauer** XIX, N°1: 9- 24.

- _____. (2013) “Los desafíos de la paridad de género. Tensión normativa y violencia política en Bolivia y Ecuador”, en **Revista Punto Género**, N° 3 (noviembre): 195-219.
- _____. (2011) “Política y Cultura. La participación política de las mujeres en Bolivia y Ecuador”, en **Espacios Políticos** N° 12.
- ARCHENTI, N. (2011) La paridad política en América Latina y el Caribe. Serie **Mujer y Desarrollo** N° 108. Santiago de Chile: CEPAL
- ARCHENTI, N. y Ma. I. TULA (2014) “De las cuotas a la paridad en América Latina: los casos de Bolivia, Ecuador y Costa Rica” en ARCHENTI Nélide y TULA, M. Inés (comps.), **La representación política imperfecta. Logros y desafíos de las mujeres políticas**. Buenos Aires: Eudeba.
- _____. (2013) “La paridad política en América Latina. Un estudio comparado”. Presentado en el XI Congreso Nacional de Ciencia Política organizado por la Sociedad Argentina de Análisis Político (SAAP) y Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná 17 al 20 de Julio de 2013.
- BALDEZ, L. y P. BRAÑEZ (2005) “¿Cuánto hemos avanzado las mujeres con las cuotas? El caso Boliviano” en León Magdalena (Ed.), **Nadando contra la corriente. Mujeres y cuotas políticas en los países Andinos**. Colombia: Unifem-Flacso-Universidad Nacional de Colombia.
- BAREIRO, L. (2002) **Ciudadanía, Máximo Status –Derechos Humanos, Derecho a Tener Derechos**. La Paz: CIDES-UMSA.
- CEPAL (2011) **Informe anual 2011**. Observatorio de Igualdad de Género. El salto de la autonomía de los márgenes al centro. Santiago de Chile: CEPAL.
- CERVA CERNA, D. (2014), “Participación política y violencia de género en México”, en **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**, N°222 (septiembre- diciembre): 117-140.
- CHOQUE, M. (2013) “Paridad y alternancia en Bolivia. Avances y desafíos de la participación de las mujeres en la política” en **La apuesta por la paridad: democratizando el sistema político en América Latina. Casos de Ecuador, Bolivia y Costa Rica**. Perú: Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral 2013 y Comisión Interamericana de Mujeres 2013.
- DELGADILLO, T. (2000) **Ley de Cuotas burlada por partidos políticos**. Disponible en: http://www.fempres.cl/222/revista/222_cuotas.html.

FREIDENBERG F.y G. DEL VALLE PÉREZ (2017) (eds.). **Cuando hacer política te cuesta la vida. Estrategias contra la violencia política hacia las mujeres en América Latina**, México DF: UNAM/ Instituto de Investigaciones Jurídicas- Tribunal Electoral de la Ciudad de México.

GARCÍA QUESADA, A. (2011) “Costa Rica. Por criterios de equidad: de la medida temporal al principio de paridad”, en **Revista de Derecho Electoral. Tribunal Supremo Electoral de Costa Rica**, N° 12 (segundo semestre).

GARRETÓN, M. (2007) “Paridad de género, base para una política mejor”, en **Clarín**.26 de agosto http://www.manuelantoniogarreton.cl/documentos/clarin26_08_07.pdf

GILAS, Karolina M. (2016) “una sentencia y un cambio constitucional: sup-jdc-12624/2011” en Oropeza Manuel Gonzalez, Gilas Karolina M. y Baez Carlos Silva (coords.) *Hacia una democracia paritaria. la evolución de la participación política de las mujeres en México y sus entidades federativas*. México, TEPJF, pp.133-146.

GOYES QUELAL, S. (2013) “De las cuotas a la paridad: el caso del Ecuador” en **La apuesta por la paridad: democratizando el sistema político en América Latina. Casos de Ecuador, Bolivia y Costa Rica**. Perú: Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral 2013 y Comisión Interamericana de Mujeres 2013.

IDEA (2013) **La apuesta por la paridad: democratizando el sistema político en América Latina. Los casos de Ecuador, Bolivia y Costa Rica**. Perú: Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral 2013 y Comisión Interamericana de Mujeres 2013.

INSTRAW/UNIFEM (2010) **El sistema electoral de Costa Rica en la participación y representación política de las mujeres**. San José de Costa Rica: Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer /Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer.

IPU (2016) Sexism, harrassment and violence against women parliamentarians. S/d: IPU.

MACHICAO, X. (2011) “La participación política de las mujeres ¡Un dilema lejos de resolver!”. Ponencia presentada en Quito-Ecuador, Febrero 2011. III Encuentro Latinoamericano de la Red Latinoamericana y del Caribe de Asociaciones de Mujeres Autoridades Electas de Gobiernos Locales. RedLamugol. ONU/MUJERES, AECID, DIPUTACIÓ BARCELONA (Xarxa de Municipis).

_____. (2004) **Acoso político: un tema urgente que enfrentar**. La Paz: Asociación de Concejalas de Bolivia.

MARQUES-PEREIRA, B. (2001) “Cupos o paridad: ¿actuar como ciudadanas?”, en **Revista de Ciencia Política**, Vol XXI, N° 2.

PICADO LEÓN, H. y L. D BRENES VILLALOBO (2014) “Evaluando la paridad y alternancia”, en **Revista de Derecho Electoral** del TSE de Costa Rica, N° 18 (julio- diciembre); 384- 414.

PNUD (2012) **Violencia contra las Mujeres en el ejercicio de sus derechos políticos**. México DF: PNUD.

TORRES GARCÍA, I. (2013) “Paridad para el fortalecimiento de la democracia incluyente: el caso de Costa Rica” en **La apuesta por la paridad: democratizando el sistema político en América Latina. Casos de Ecuador, Bolivia y Costa Rica**. Perú: Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral 2013 y Comisión Interamericana de Mujeres 2013.

O HUMANESKER POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: PROJETO MÃOS DE VIDA

CLEIDE JUSSARA MÜLLER PAREJA ¹⁴

MARIA GLÓRIA DITTRICH ¹⁵

AMANDA DEMÉTRIO DOS SANTOS ¹⁶

El aprendizaje humano, cuando es integrado, comporta elementos emocionales, actitudinales e incluso sociales. Así, pues, el aprendizaje integrado tiene su razón de ser em componentes cognitivos e socioafectivos.
(TORRE, 2005, p. 94).

Introdução

Com uma visão ecoformativa e transdisciplinar atuando no campo da saúde e educação, o Projeto de Extensão “Mãos de Vida: uma escola criativa para humanescer na cidadania”, da Escola de Ciências da Saúde da Universidade do Vale do Itajaí, realizou intervenções no Instituto Lar da Juventude de Assistência e Educação Parque Dom Bosco, em Itajaí. O Instituto recebe crianças e jovens em situação de vulnerabilidade, no contra turno escolar para a sua educação complementar, e busca desenvolver *os componentes cognitivos e socioafectivos de aprendizagem*.

Ao longo dos encontros do ano de 2019 os integrantes do projeto optaram por realizar uma proposta de prática educativa envolvendo apresentações de contação de histórias pelo grupo ContArte seguidas de rodas de conversa, rodas de leituras, rodas de contação de histórias feitas pelos adolescentes para seus pares, e posteriormente para outras crianças da instituição e a roda de exercícios corporais para que experienciassem novas relações pessoais e assumissem o papel de contadores.

¹⁴ Mestre em Letras e Professora e pesquisadora da UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ. Professora integrante do Projeto de Extensão “Mãos de Vida” - UNIVALI.

¹⁵ Filósofa, Mestre em Educação Superior e Doutora em Teologia. Professora e pesquisadora do Mestrado Profissional e Gestão de Políticas Públicas da UNIVALI onde integra a linha de Pesquisa Dinâmicas Institucionais das Políticas Públicas (PMGPP), coordenadora do Projeto de Extensão “Mãos de Vida” - UNIVALI.

¹⁶ Estudante de Letras da UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ.

O ContArte, que atuou em parceria com o projeto de extensão Mãos de Vida nas sextas-feiras, é um Projeto de Extensão de contação de histórias também da UNIVALI que atua desde 2003 com foco na educação estética e leitora de crianças, jovens e adultos.

O objetivo deste artigo é discutir sobre as atividades desenvolvidas na instituição tendo como problema de pesquisa: Como as intervenções literárias podem contribuir para o humanecer de jovens do Parque Dom Bosco, com uma visão transdisciplinar e ecoformativa?

As práticas educativas foram elaboradas com base nos propósitos das Escolas Criativas da Rede internacional de Escolas Criativas (RIEC). A atitude transdisciplinar busca a transformação do ser humano – ao se relacionar com o outro, com a natureza e com os saberes na sua multidiversidade, enquanto, a ecoformação como uma maneira sintética, integradora e sustentável de entender a ação formativa, sempre em relação ao sujeito, à sociedade e à natureza com caráter de sustentabilidade.

Percurso metodológico

A metodologia é qualitativa e de intervenção. A coleta de dados é a partir das observações das atividades realizadas e registradas no Diário de Intervenção e no plano de trabalho referente as atividades das oficinas. Tem como aporte teórico os trabalhos de, Candido (2004), Neitzel e Carvalho (2016), Petit (2009), Sisto (2005) e Torre (2005). Para análise dos dados se utilizará a hermenêutica.

Caminhos pelo bosque da imaginação

O projeto Mãos de Vida, parceiro do projeto ContArte, foi em busca de difundir a leitura literária pela arte da contação de histórias, promovendo o acesso ao livro, a formação de leitores e a interação sensível pela palavra poética entre as pessoas no Parque Dom Bosco. A cada encontro o grupo trazia uma nova história para os adolescentes, como: “A moça tecelã” de Marina Colasanti, “Uxa, ora fada, ora bruxa” de Sylvia Orthof, “As três irmãs” de Mia Couto, e muitas outras.

O jogo dramático que é a contação de histórias, provoca, estimula, integra, promove, restaura. É um bosque que se abre em vários caminhos rumo a imaginação. Para todas essas atuações existiu uma preparação delicada e dedicada do grupo ContArte para escolher as histórias que seriam contadas, para discutir e sentir suas nuances, para ensaiá-las com o corpo e o espaço, para deixar fluir o texto literário com encantamento e expressividade.

A concepção que norteia as ações do ContArte é a da literatura frutiva, que conforme Barthes (2015, p. 20) é aquela que põe em estado de perda, que desconforta, “faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem”. Nesse sentido, literatura é arte e com ela é possível ver o mundo com outras lentes mais sensíveis, mais humanas.

IMAGEM 1 – CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PELO CONTARTE



Fonte: Acervo dos bolsistas.

Olhos atentos e expressões que se revelam enquanto o texto vai sendo modulado pela voz dos contadores. O texto literário que agora se torna contação de histórias vai aos poucos provocando a imaginação dos jovens, transportando-os para outras dimensões. As metáforas que povoam as histórias aproximam o leitor do que está sendo contado, fazendo-o questionar. De acordo com Celso Sisto (2005, p. 22), “quem conta tem que estar disposto a criar uma

cumplicidade entre história e ouvinte, oferecendo espaços para o ouvinte se envolver e recriar”.

Cada um tem o seu jeito de receber esta história que está sendo contada, cada um irá processá-la de uma forma, dar sentido a ela de um jeito. Ler é atribuir sentido, e ser receptor desta história contada é também uma forma de ler. As várias interpretações que suscitam de uma mesma história é o que dá força à literatura e faz com que ela seja a composição de muitos mundos diferentes. Segundo Sisto (2005, p. 28), “a palavra, com seu poder de evocar imagens, vai instaurando uma ordem mágico-poética, que resulta do gesto sonoro e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional, capaz de levar o ouvinte a uma suspensão temporal”. A palavra se faz corpo e o corpo, criante, se faz palavra viva, sentida, pensada e vivida dentro de um processo intuitivo, imaginário e perceptivo na busca de compreensão dentro das inter-relações construídas no grupo.

Ciranda dos livros

O desejo do encontro com a obra literária vai sendo despertado por meio da contação de histórias e é concretizado na roda de leitura, momento em que os livros estão como em uma ciranda, vão passando de mão em mão, despertando curiosidade e dúvidas sobre a própria vida. Segundo Michèle Petit (2009, p. 26), “os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção”.

Esse encontro íntimo que ocorre entre o leitor e a obra é o espaço que se abre para o deleite com o texto literário, para observar atentamente as ilustrações, jogar com os símbolos que estão naquela história. É um movimento fundamental para a formação do leitor, que precisa do seu próprio tempo com a obra para explorá-la. Para Marisa Lajolo (2018, p. 56), “como outros atos de linguagem, a literatura dá existência ao que, sem ela, ficaria no caos do inomeado e, conseqüentemente, do não existente para cada um”.

IMAGEM 2 – RODA DE LEITURA



Fonte: Acervo dos bolsistas.

De acordo com Lajolo (2018, p. 47), a literatura por meio de diferentes recursos tem “a capacidade de simbolizar e de, simbolizando, simultaneamente afirmar e negar a distância entre o mundo dos símbolos e o dos seres simbolizados”. Dittrich, Pareja e Meller (2019, p. 6) nos provocam a pensar que “a leitura é exercício humanizante com os livros lidos, quando se reconhece em cada atitude e cada reflexão do personagem são reflexos do ser humano em si”. Na arte do envolvimento da imaginação do ser humano na leitura, um mundo de referências simbólicas surge nos processos vitais-cognitivos do seu ser, como manifestação legítima de sua capacidade criativa para ressignificar conceitos, ideias, imagens, etc. Com efeito, este fenômeno é o processo do aprender vivenciando a dinâmica da emoção-razão, necessidades-desejos.

Veredas da preparação

É chegada a hora dos jovens experienciarem em seu próprio corpo o ofício de um contador de histórias. Por meio de atividades corporais, os alunos foram conhecendo a si, em um movimento constante, de dentro para fora, de fora para dentro. O desafio era colocar os alunos em cena para contar as histórias já contadas pelo grupo ContArte para as crianças do Parque Dom Bosco e posteriormente no III Congresso Internacional de Políticas Públicas para a América Latina, na UNIVALI.

Para iniciar os ensaios os alunos foram divididos em 4 grupos. Cada grupo escolheu uma história a ser explorada durante os encontros com a ajuda de um bolsista. As histórias escolhidas foram: “De pouco se faz muito” de Phoebe Gilman, “Margarida” de André Neves, “Pata Ti e Pata Tá” de Fabiana Dollor e “A primavera da Largata” de Ruth Rocha. Ler é brincar, ensaiar, experimentar, assim como o ato de contar histórias.

Para Sisto (2005, p. 30), existe um certo ritual no processo de formação de um contador de histórias. “ O ritual do autoconhecimento, o ritual da observação do outro, o ritual de abrir o imaginário com a chave que cada um escolher, pelo exercício de contar uma história como se conta um fato da vida pessoal, com envolvimento, emoção, naturalidade, credibilidade”.

IMAGEM 3 – DINÂMICA CORPORAL



Fonte: Acervo dos bolsistas.

Neitzel e Carvalho (2016, p. 145) nos atentam para o fato de que “a *performance* do contador precisa fazer uso da palavra de forma poética e seus gestos não podem ser apenas uma afirmação do que o texto diz, para que os silêncios do leitor sejam respeitados e ampliados”.

Contar para humanescer

E depois de todos os encontros voltados para a preparação da performance dos alunos, é a vez de eles experienciarem na contação

de histórias o que aprenderam juntos com os bolsistas e professores. É o momento que Dittrich e Uriarte (2016, p. 14) chamam de

humanescer como fenômeno humano que faz a pessoa sentir o amor incondicional pela vida, que se manifesta misteriosamente no ato educativo do encontro com o outro, com a cultura na sociedade e com a natureza, onde ocorrem processos criativos de ensinar e aprender com significado para a vida.

A partir de agora eles irão “deixar florescer o humano no humano que existe em cada pessoa e que se mostra na capacidade de respeito e amorosidade no saber pensar e agir com criatividade e criticidade, tendo em vista o bem”. DITTRICH, URIARTE (2016, p. 14). Eles novamente irão lidar com a exposição em um processo de olhar o mundo com os olhos de seus espectadores. “Um olhar meditativo contempla o contador e no silêncio no qual é tomado o leitor, dá-se a revitalização de memórias, o leitor nutre-se das histórias, e nessa relação silenciosa entre leitor e obra, [...], pode-se atingir a fruição estética” (NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 146). Aprofundando ainda, é o movimento autoeducativo, como disse Dittrich (2017), de saber expressar em cada olhar e cada gesto uma sabedoria de amor a si e ao outro, respeitando a vida como fenômeno sagrado de liberdade interior, que impulsiona à vontade de descobrir a verdade sobre as coisas e traz a alegria para aprender a aprender com significado para a vida. Com efeito, isso gera transformação pessoal e social.

IMAGEM 4 – CONTAÇÃO DE HISTÓRIA PARA CRIANÇAS NO PARQUE DOM BOSCO



Fonte: Acervo dos bolsistas.

Nesta compreensão entendemos que Sisto nos provoca a pensar que “cada contador conta diferente do outro, - a mesma história – exatamente porque o texto literário é essa ação de forças entre o dito e o não-dito, que oferece em suas brechas, maneiras ‘infinitas’ de leitura” (2005, p. 37). A contação de histórias também como uma manifestação de arte, vai ao encontro do que diz Dittrich, Pareja e Meller (2019, p. 4): “a arte é a manifestação pura dos processos criativos do ser humano, como expressão legítima de sua capacidade de pensar-sentir-fazer e conviver nos processos educativos emancipatórios”.

IMAGEM 5 – CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NO CONGRESSO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA UNIVALI



Fonte: Acervo dos bolsistas.

De acordo com Petit (2009, p. 71), “o que determina a vida dos seres humanos é em grande medida o peso das palavras, ou o peso de sua ausência. Quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo”. Já Candido (2004, p. 186), por sua vez, considera que “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo ela nos organiza, liberta-nos do caos e, portanto, nos humaniza”. Assim, a leitura é fonte para o leitor elucubrar, interrogar-se, reflexionar, auto afirmar-se e empatizar.

Tecendo algumas considerações

Desse modo, com a inter-relação das atividades artísticas e corporais, houve o encantamento com a literatura, que provocou o desejo de ler e dominar a arte de contar histórias. A energia vital foi evidente, pois é a base da prática das propostas que foram dinamizadas nessa interação, potencializando a expansão da criatividade no poder imaginativo, no pensar, sentir e agir diante do outro, humanizando-os.

Segundo Torre, “las sensaciones constituyen la fonte principal de conocimiento acerca del mundo exterior de nuestro cuerpo. Son los canales informativos. Unem al ser humano con el mundo exterior” (2005, p. 93). A esse respeito, e fazendo coro a Candido, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 191).

Diante das vivências na contação de histórias foi possível perceber que ocorreram diversas mudanças de postura dos alunos com o despertar do ser sensível, criativo, musical, leitor do texto literário e humanizador. Ou seja, está se construindo uma nova organização da maneira de ser biopsicossocial nas interrelações, as quais ocorrem pelo processo de educação ecoformativo, transdisciplinar, psicoespiritual na concepção das Escolas Criativas.

Referências

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

CANDIDO, A. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.

DITTRICH, M. G.; PAREJA, C. J. M.; MELLER, V. A. A roda de leitura literária nas vivências de Extensão no Projeto Mãos de Vida. **Revista UFG (ONLINE)**, v. 19, p. 1-19, E-60612, 2019.

DITTRICH, M. G.; URIARTE NETO, Mario. Humanescer na saúde: um olhar sobre a formação universitária. In FARHAT, E. M. P.; DITTRICH, M. G. **Educação e saúde. Políticas Públicas e vivências dialógicas**. Itajaí: Editora da Univali, 2016.

DITTRICH, M.G. Liberdade e espiritualidade – desafios para o ser humano. In DITTRICH, M. G. et al. **Políticas Públicas na contemporaneidade: olhares cartográficos temáticos**. Editora da UNIVALI, 2017.

LAJOLO, M. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. A movência do leitor na leitura do literário. *In*: NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. (Orgs.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 143-157.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2009.

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Curitiba: Positivo, 2005.

TORRE, S. **Sentipensar: Fundamentos y estrategias para reencantar la educación**. Ediciones Aljibe, Espanha: Málaga, 2005.

DANÇAS CIRCULARES: INTERCONECTANDO EDUCAÇÃO E SAÚDE

VANDERLÉA ANA MELLER¹⁷

MARIA GLÓRIA DITTRICH¹⁸

VITÓRIA EDUARDA DE MELO¹⁹

RAFAELA ROSA ROCHA²⁰

Introdução

As danças circulares são manifestações culturais de movimento e compõe as Práticas Integrativas e Complementares (PICS), na abordagem do cuidado e saúde integral. Nessa perspectiva foram desenvolvidas diversas práticas com as crianças participantes do Projeto de extensão “Mãos de Vida”, nos propósitos da educação e saúde.

Foi valorizado o caráter cultural e social da dança circular, denominada “dança dos povos”, que consiste em uma prática expressiva corporal que traz a dança de roda, com o propósito de interconectar-se harmoniosamente de forma coletiva por meio do canto e ritmo, contemplada por movimentos das mãos e braços, e envolve cantos com música tradicional e contemporânea, arte que tem raízes proveniente da junção de diferentes culturas de diversos lugares do mundo (BRASIL, 2017).

A consolidação da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) em saúde ocorreu oficialmente no dia 3 de maio de 2006, por meio de um consenso do Conselho Nacional de Saúde e direcionada ao SUS, a partir da Portaria nº 971/2006; a Portaria nº 849, de 27 de março de 2017. Nesse documento o Ministério da Saúde incluiu outras 14 atividades, entre elas a dança circular.

¹⁷ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Professora do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP da UNIVALI. Professora integrante do Projeto de Extensão “Mãos de Vida” - UNIVALI.

¹⁸ Filósofa, Mestre em Educação Superior e Doutora em Teologia. Professora e pesquisadora do Mestrado Profissional e Gestão de Políticas Públicas da UNIVALI, onde participa dos Grupos de Pesquisa na linha Dinâmicas Institucionais das Políticas Públicas (PMGPP), coordenadora do Projeto de Extensão “Mãos de Vida” -UNIVALI.

¹⁹ Discente do Curso de Enfermagem pela UNIVALI. Bolsista integrante do Projeto de Extensão “Mãos de Vida” - UNIVALI.

²⁰ Discente do Curso de Educação Física pela UNIVALI. Bolsista integrante do Projeto de Extensão “Mãos de Vida” - UNIVALI.

As relações artísticas são valorizadas bem como os saberes populares em torno dos benefícios para a saúde.

A criação da PNPIC teve o respaldo nas diretrizes da Organização Mundial da Saúde (OMS), pois as recomendações visavam a implementação de políticas que permitissem a inclusão de sistemas médicos, complexos, aliados aos recursos terapêuticos, também denominados medicina tradicional e complementar/alternativa. Visto que, a organização possui o intuito de incentivar a participação dos estados-membros para a formulação e introdução de políticas públicas dentro da atenção básica em saúde, para assim propiciar o uso sensato e resolutivo da medicina tradicional, além de oportunizar a realização de pesquisas científicas para aprofundar o conhecimento acerca da sua qualidade, eficácia e segurança. (BRASIL, 2015).

Vale ressaltar que desde 1978 a medicina tradicional obteve reconhecimento da OMS como uma prática de saúde, e por meio da declaração Alma Ata, foi realizada a primeira conferência com foco na atenção primária à saúde, feito impulsionado pela elevada desigualdade mundial de tecnologias médicas aliado aos efeitos da guerra fria. Em meados dos anos 80, com a 8ª Conferência Nacional de Saúde oportunizou a visibilidade das necessidades da população, bem como a inserção de práticas e saberes sem que busquem a naturalidade, desmistificando o olhar limitado de saúde como ausência de doença, mas passando a considerar o bem estar mental e social, além do físico, culminando no início de uma nova perspectiva para os cuidados em saúde (BRASIL, 2015).

Segundo o Ministério da Saúde, a PNPIC tem por objetivo a formulação de estratégias que se utilizem de recursos naturais como uma forma de tratamento para a prevenção de agravos e recuperação da saúde, através de tecnologias seguras e eficazes. Essa política pública aborda a saúde a partir de uma visão com maior integralidade, compreendendo o processo saúde-doença a partir de uma perspectiva mais ampla, ao incluir a escuta ativa, o diálogo que possibilita a criação do vínculo, e assim estreitar os laços da tríade ser humano, sociedade e meio ambiente. Consequentemente há o enriquecimento e a promoção do cuidado, oferecendo ferramentas que auxiliem a prática do autocuidado.

Atualmente no Brasil os procedimentos de práticas integrativas e complementares em saúde (PICS) são disponibilizadas para a população de forma integral e gratuita pelo SUS, todas já atestadas cientificamente acerca da sua resolutividade.

As PICS estão distribuídas em aproximadamente de 54% dos municípios brasileiros, dentre os 27 estados, assim se destacando mundialmente em relação às práticas, pois além de atuar sobre a promoção e prevenção da saúde, possui mecanismos direcionados para a assistência e tratamento de doenças já existentes. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017).

Para Silva (2016), os resultados são positivos acerca das PICS. Estudos apontam que as danças circulares atuam amplamente no ser humano, pois vai além do dançar e se caracteriza como um modo de existir, o qual incorpora a arte e seu potencial de expansão da consciência na compreensão de valores humanos na promoção do respeito perante a diversidade, a paciência, a união, cooperação no convívio em sociedade.

Diante do elevado potencial terapêutico, promotor da saúde e educativo, o projeto de extensão Mãos de Vida, da UNIVALI, introduziu a dança circular em suas atividades, com o intuito de aliar a arte, em uma perspectiva transdisciplinar, buscou aprimorar o desenvolvimento socioeducativo e pessoal, aliado a cuidados com a saúde. Nas danças em roda buscou-se favorecer e integrar aprendizagens, com interconexão dos participantes para harmonia e libertação dos processos mentais, físicos, sociais e espirituais, envolvidos nos ritmos e melodias, com movimentos introspectivos e interativos na roda. Foi estimulado o diálogo e interligação das áreas de conhecimento e seus respectivos saberes, a fim de desempenhar as atividades atendendo os propósitos de cidadania e interação rítmica nas danças circulares.

Na interação dos saberes para construção de novas visões e ações envolvendo educação e saúde nas danças circulares considerou-se a transdisciplinaridade, que para Torre, Pujol e Moraes (2008, p. 13), “[...] pode ser aplicada em qualquer âmbito da educação e da vida, porque é reflexo, caminho e atitude. [...] um novo olhar, que leva

em consideração aquilo que as diferentes disciplinas nos trazem e dão sentido ao que ocorre a partir delas, entre elas e além delas”. Com efeito, aspectos de aprendizagem emergem no processo das vivências na implementação das práticas integrativas, pois trazem consigo o envolvimento do corpo ativo, a paz, a alegria, a comunhão, a harmonia, o brincar com ludicidade, a compreensão de si e do próximo, com mudanças nas atitudes e expressividade corporal que favoreçam o humanescer e o cuidado. Com efeito, por humanescer se entende como

um fenômeno humano que faz a pessoa sentir o amor incondicional à vida, que se manifesta misteriosamente no ato educativo do encontro com o outro, com a cultura na sociedade e com a natureza, onde ocorrem processos criativos de ensinar e aprender com significado para a vida. (DITTRICH; URIARTE, 2016, p.14).

Temáticas referentes aos valores sociais, educação e saúde nortearam as dinâmicas, foram realizadas coletivamente com reflexão e tomada de consciência do corpo em harmonia emocional e racional. A dança circular teve seu desenvolvimento no contexto simbólico de cada gesto, passos, movimento e direções ganharam significados e propósitos reais. Para Silva (2017), o dançar em círculo proporciona ao ser humano uma espécie de sinergia, ao movimentar campos energéticos, que movem outros campos, há um encontro consigo mesmo. Abre espaço para a comunhão, para a unidade e totalidade de maneira simultânea, é expressado sua essência, sua formação humanística, pois dançar consiste em uma forma de linguagem corporal através dos gestos. Durante a dança coletiva envolvendo diferentes ritmos, melodias e gestualidades, o ser humano é guiado à ampliação da consciência corporal, e isso faz com que células do seu corpo sejam ativadas propiciando a mudança de atitudes além de uma vida mais saudável.

Na circularidade foi possibilitado o contato direto das “mãos dadas”, a concentração e memória com ritmos e melodias que envolveram sentimentos e significados, aflorados por diversas cantigas e músicas que possuíram composições apropriadas às temáticas trabalhadas. Foram organizadas dinâmicas humanizadas

que instigaram o “dançar com” o outro, com recursos para estimular a criatividade, como o tecido do brinquedo “paraquedas” que simbolizou a diversidade e a circularidade.

Metodologia

Pesquisa de abordagem qualitativa, teórico prática com proposta metodológica na hermenêutica fenomenológica para compreensão dos dados. A investigação ocorreu com a realização de oficinas envolvendo as danças circulares. A pesquisa teve o público alvo em torno de 20 crianças, entre 07 e 10 anos de idade, que frequentam a Instituição de Itajaí “Lar Fabiano de Cristo”. Nas práticas buscou-se dialogar interligando saberes de diferentes áreas da saúde e educação como Educação Física, Enfermagem, Nutrição, Filosofia, Letras e o Mestrado de Políticas Públicas, a fim de atender aos propósitos de cidadania, humanidades e das danças circulares.

A organização metodológica privilegiou a circularidade no desenvolvimento das oficinas, de acordo com Dittrich et al. (2016, p. 178-179), apresentou-se três movimentos de organização: 1) Preparo do ambiente: com a organização simbólica dos objetos utilizados com formato circular na “Roda da Saúde; 2) Preparo da equipe transdisciplinar: foram realizadas práticas com música e dança circular buscando a abertura de consciência, energias vitais e concentração; 3) Movimento circular da educação e saúde: acolhimento das crianças e organização da roda com ações educativas de criação e dinâmica das danças circulares, favorecendo a expressão.

As diferentes músicas e danças escolhidas envolveram um olhar atencioso para a vida, relações interpessoais e desejos de sentimentos e ações a serem incluídas na roda.

Compreendendo as dinâmicas das danças circulares

Na contextualização das danças circulares foram selecionados focos temáticos envolvendo saberes transdisciplinares voltados aos valores sociais, educação e saúde, considerando o potencial das práticas integrativas e complementares, proposto por Brasil (2017), de possibilitar abordagens de cuidado e recursos terapêuticos com

importante papel na saúde global. Considerando a importância e necessidade do bem-estar emocional, identificou-se as dificuldades de interação e respeito à diversidade por parte das crianças e organizamos dinâmicas para favorecer a coletividade e flexibilidade, retomando a consciência e harmonia emocional.

Na circularidade foi estimulado o contato direto das mãos unidas, a concentração e memória com ritmos e letras que registraram sentimentos e ações humanizadoras no “dançar com” o outro, encorajando a amorosidade e alegria. “E como se dança? De mãos dadas, o grupo, voltado para um centro comum, descreve formas variadas no espaço. A principal e mais comum é a formação em círculo, que pode abrir-se ou fechar-se, desenhando linhas, espirais, meandros na sua movimentação”. (OSTETTO, 2009, p. 179). Com as mãos dadas (imagem 1), muitos desafios e propósitos foram vividos na sensibilização e entendimento em torno das percepções pessoais e interações coletivas, provocadoras de reflexões e organização.

IMAGEM 1: CRIANÇAS CRIANDO COREOGRAFIAS NAS DANÇAS CIRCULARES.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

Encontros e desencontros foram vividos e tornaram-se desafios na convivência e na organização criativa de cada um que desejava conquistar seu lugar e integrar o coletivo como sujeito, estabelecendo autonomia e respeito às diversidades. O principal enfoque na Dança Circular não é a técnica e sim o sentimento de união em grupo, o espírito comunitário que se instala a partir do momento em que

todos, ao unir as mãos, apoiam e auxiliam os companheiros; ela possibilita o indivíduo a tomar consciência de seu corpo físico, harmonizar o emocional, trabalhar a concentração e estimular a memória. (BRASIL, 2017).

Perante os desafios da interação foram fundamentais as manifestações de saberes provocadas no brincar criativo das crianças dançando em círculo. O imaginário e percepção da realidade vivida e de sociabilidade favoreceu a interconexão harmoniosa entre as participantes. O dançar juntos circularmente favoreceu a liberdade de pensamento criativo, a ligação do sentir-pensar.

A dança é uma atividade que envolve diferentes sintonias do ser humano em suas habilidades corporais e sociais, provocando diálogos e manifestações rítmicas e expressivas que se mantêm com intensidade prazerosa, perpassadas na tradicionalidade. De acordo com Silva (2017, p. 43), “A mais antiga imagem de dança em grupo é descrita por Boucier (2001) em seus estudos acerca da história da dança no Ocidente. O registro da representação de dança em roda data de 8000 a. C., em cena gravada na gruta de Addaura”. É possível compreender que a dança remete a manifestações primitivas como uma forma de conexão entre as pessoas e muitas simbologias; tem em sua essência comunicação verbal e não-verbal, com muita expressividade favorece a memória e criatividade do corpo em movimento.

As relações de tradicionalidade foram compartilhadas com as crianças abordando as expressões culturais por intermédio da dança, pois a valorização dos propósitos da dança circular construídos, foram fundamentais no reconhecimento de suas origens e valorização de sua prática. Para Silva (2017), em 1976 o bailarino e professor de dança Bernard Woisen criou o primeiro repertório acerca das danças circulares, inspirado pelas culturas aliadas as suas aulas de dança praticadas na comunidade em Findhorn, na Escócia, tornando uma arte que viajou pelo mundo e foi denominada por ele como dança “sagrada” ou circular.

As práticas da dança buscam harmonizar os processos energéticos corporais, o reconhecimento de valores éticos, espirituais e estéticos;

propicia a liberdade de expressão, o fluir da criatividade, aliado a vivificação da cultura que perdura com o passar dos séculos. Ao contribuir para o autoconhecimento, a socialização, a autoestima e sentimento de pertencimento, a dança favorece a energia vital que move o ser humano; ela é uma poderosa arte para a expressão dos sentimentos nos movimentos, com alterações positivas sobre a dimensão emocional.

Foi possível identificar que as crianças passaram a compartilhar seus sentimentos e pensamentos ao se sensibilizarem com as letras e músicas das danças. Os desejos mais presentes foram do amor, da amizade, do respeito, da união, da família unida e dos colegas em harmonia. Nas danças circulares ocorreram chamados para o pensar e agir com diferentes recursos integradores, no despertar criativo, entre eles, os tecidos por meio dos brinquedos “paraquedas” e as “petecas”, que simbolizaram a diversidade de cores, circularidade e coletividade.

A diversidade de saberes foi ampliada com as práticas que solicitaram muitos conceitos e reflexões sobre estilos de vida e qualidade, relações com o corpo e movimento na atividade física, na alimentação, nos cuidados com o corpo. Além de dança ocorreram expressões importantes em que as crianças sentiram a vontade de cantar, e cantaram satisfazendo seus desejos e ressaltando aptidões artísticas.

IMAGEM 2: DANÇAS CIRCULARES COM O BRINQUEDO “PARAQUEDAS”.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

O dançar foi uma arte reconhecida pelas crianças com liberdade e provocações ao repertório de movimento. A princípio, não demonstraram muito interesse, pois conheciam apenas as danças em pares ou coreografias individualizadas e, aos poucos, ressignificaram os estigmas dos modelos tradicionais e despertaram o prazer pela dança na coletividade.

O planejamento das atividades a respeito dos movimentos corporais foi cuidadosamente formulado, a fim de atender as necessidades e fragilidades observadas no grupo, dentre elas foi a dificuldade de interação e respeito à diversidade, exigindo um olhar sensível e uma abordagem criteriosa a fim de propiciar aprendizagens positivas.

O envolvimento com a arte da dança possibilitou a transformação de diversos aspectos emocionais e sociais. Inicialmente havia grande dificuldade de diálogo entre as crianças, pois a verbalização era agressiva e desrespeitosa. As letras das músicas muito contribuíram com as falas que transmitiram mensagens educativas para pensar as ações e relações pessoais e coletivas, tornando as atitudes mais humanizadoras, com alteridade na convivência permeada pela tolerância e respeito aos aspectos subjetivos. A identificação existencial do ser humano individual foi reconhecida no contato com o outro, pois na conexão das danças circulares foi possível identificar a inter-relação do contato com o outro, que também possibilita e permite ser, fazer e conviver. Para Brasil (2017), a dança circular tem potencial expressivo de afetos e de reflexões que possibilitam ampliar a consciência das pessoas.

A organização das crianças em roda favoreceu a interação, o olhar de frente ao dialogar, a sensação de estar ao lado compartilhando e sendo visto e ouvido, portanto, buscou-se em cada encontro incluir, simbolicamente, os desejos que seriam também incluídos na roda. Foi interessante que as crianças expressaram desejos construtivos como: “amor”, “amizade”, “brincadeiras”, “carinho”, “esperanças”, “respeitar o próximo”, “carinho no mundo” e “sabedoria”; percebeu-se que elas entendem o sentido da roda com desejos genuínos.

A canção que estimulou muito positivamente as linguagens foi a “Trem bala”, de Ana Vilela, e as crianças destacaram a frase: *“É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz. É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós.”* Foi possível identificar que relacionaram a letra com os propósitos do projeto, pois uma criança (1) evidenciou que *“O “Mãos de vida” que é chuva de vida caindo porque ensina dançar”*. Para Brasil (2017) no círculo, oportunidade de participação efetiva, é tralhado o equilíbrio entre o indivíduo e o coletivo, promovendo sentimentos de pertinência, também sentimentos de prazer, de transformação, bem-estar e harmonia.

Na dança, os movimentos corporais promovem a manutenção da qualidade de vida, pois ao trabalhar com o biológico, desencadeia efeitos como o fortalecimento da musculatura, flexibilidade, melhora a coordenação e o equilíbrio, juntamente da capacidade funcional. Ao trabalhar sobre o físico liga-se consequentemente a saúde mental, no momento em que a atividade física proporciona a liberação e alívio dos fatores estressores e maior prazer pela vida, ao mesmo tempo que possibilita a mudança de compreensão, para um olhar holístico sobre o seu próprio cuidado e ao próximo. Sendo assim, é possível observar a ação da dança como uma ferramenta para a promoção, prevenção e recuperação da saúde (SILVA, 2017). Identificou-se a importância das práticas integrativas e complementares nos cuidados que o ser humano exige devido a sua complexidade, considerando que a saúde envolve as diversas dimensões que constituem o corpo.

Dançar em círculo são atividades que “em pensamento e atitude, pratica-se no cotidiano a circularidade do conhecimento, negando a unilateralidade. A roda, feito espiral em movimento circular ascendente, une todos, e o seu movimento a cada volta modifica o desenho do cotidiano, da prática pedagógica, integrando papéis e histórias, incorporando as diferenças. Do estranhamento às entranhas do desconhecido na roda do conhecimento, circulando por mundos reais e imaginários, com prazer, sabor e paixão de conhecer”. (OSTETTO, 2009, p. 182).

A fim de ampliar a união e conquistas coletivas, as crianças tiveram a oportunidade de construir relações prazerosas e de criar a composição coreográfica, expressando ideias e interligando ao movimento corporal que, independente do lado a seguir encontra ambiente livre e acolhedor. Os resultados da construção coreográfica foram apresentados como espetáculo em um evento da UNIVALI, possibilitando a inclusão e valorização artística das crianças. O projeto de extensão “Mãos de vida” buscou compartilhar conhecimentos e relações educativas inclusivas.

No desenvolvimento das danças circulares com as crianças buscou-se reconhecer a totalidade do mundo e favorecer práticas lúdicas, criativas e desafiadoras a fim de ampliar os movimentos e habilidades sonoras com diversos ritmos, percebendo a interação entre som e movimento. Foram dinamizados os movimentos específicos a partir de diversas experiências, considerando que, a criança é um ser que brinca. “[...] o brincar, deve ter caráter de liberdade para as crianças irem muito além das suas fantasias, deve ser uma atividade voluntária e quando imposta deixa de ser uma brincadeira ou um jogo, ou do faz de conta. É na brincadeira que as crianças aprendem como os outros pensam e agem, descobrindo assim uma forma mais rápida para a troca de ideias e o respeito pelo outro. Enquanto aprendem brincando também ensinam algo de sua vivência, resultando na interação do aprender e ensinar a dividir os outros”. (HUIZINGA, 1999, p. 34).

Foi muito interessante o quanto as crianças passaram a apresentar satisfação ao abraçar seus colegas e colocavam intensidade ao cantar a música na seguinte frase: *“Sorria e abrace teus pais enquanto estão aqui. Que a vida é trem-bala, parceiro. E a gente é só passageiro prestes a partir”*. Nas falas passaram a valorizar o amor entre os amigos, da família e a importância dos pais e irmãos para conviver, brincar e ser feliz. Para Ostetto (2009, p. 192) “Ao dançar vamos deixando para trás julgamentos, críticas, ideias, preconceitos, ficamos mais harmonizados, identificados e de acordo com o compasso do coração, do Amor”.

As atividades realizadas ao ar livre também foram importantes para estabelecer o contato com a natureza e interligar conhecimentos relacionados às relações saudáveis com os ambientes que interagimos. As danças circulares possibilitaram a interação com diferentes recursos naturais, pois “Dançar em círculos nos remete a manifestações primitivas em que a dança proporcionava a conexão das pessoas, como parte de seus ritos, e da natureza e seus ciclos”. (SILVA, 2017, p.43). A imagem 3 apresenta as oportunidades que as crianças tiveram para brincar com diferentes ritmos e manifestar-se ludicamente no contato sensorial com a natureza.

IMAGEM 3: DANÇAS CIRCULARES EM CONTATO COM A NATUREZA.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

As crianças passaram a perceber o quanto a circularidade está presente na constituição da vida em diferentes dimensões, e uma criança (2) expressou: *“Todos tem que pegar com as mãos no paraquedas porque daí ninguém fica de fora para dançar no gramado [...] no gramado é mais legal para brincar”*. Identificar a inclusão a partir do objeto circular foi resultado da própria experiência corporal, compartilhada na auto-organização da consciência, e que também se tornou prazerosa por estar em contato com a natureza. “A forma circular encontra-se no micro e no macrocosmo. Facilmente visível na natureza, dos discos solares e da lua, nas plantas e estruturas geológicas naturais, é perceptível também no corpo humano como, por exemplo, no

desenho das células ou no desenho dos olhos. Igualmente é recorrente na cultura, na arte, na produção humana, enfim”. (OSTETTO, 2009, p. 182).

Nas práticas com o brinquedo “paraquedas” as crianças desejaram continuar e ao sugeriu-se a troca de atividade solicitaram dançar novamente e combinou-se que no final do encontro e no próximo iríamos dançar novamente. Identificou-se o quanto os resultados consolidaram desejos de aprender e fazer mais e diferente, uma efetiva experiência que promoveu o prazer da expressão.

Para Larrosa (2016), as artes, na sua criação ou recepção (diferentes elaborações de uma experiência estética), não é algo se pode definir nem tornar operativo, pois

Há algo no que fazemos e nos acontece, tanto nas artes como na educação, que não sabemos muito bem o que é, mas algo sobre o que temos vontade de falar, e de continuar falando, algo sobre o que temos vontade de pensar e continuar pensando, e algo a partir do que temos vontade de cantar, e de continuar cantando, porque justamente isso é o que faz com que a educação seja educação, com que a arte seja arte e, certamente, com que a vida esteja viva, ou seja, aberta a sua própria abertura. (LARROSA, 2016, p. 12).

A vida é arte em movimento, em constante criação move o ser humano em seus desejos de ser e viver em harmonia com seu meio. As danças circulares foram provocadoras de diversos sentidos e significados para ser e viver, envolvendo fatores de saúde nos processos interativos, de pertencimento social e subjetivos que incluem noções de bem-estar e equilíbrio geral dinâmico do ser humano. A saúde é uma condição humana abrangente e “a educação para a saúde é inseparável de uma educação para a vida e de uma educação para ser pessoa, visto que saúde nada mais é do que um estado de bem-estar que tem conexão direta com as boas experiências da vida”. (SOUZA, 2012, p. 113). A proposta de práticas que envolveram reflexões mais abrangentes do ser vital, que superaram as habilidades técnicas e motoras do dançar, foram fundamentais para a validação das danças circulares nos âmbitos do bem-estar, da convivência social, dos processos de saúde...

Considerações Finais

Ao desenvolver as danças circulares com as crianças foi possível favorecer fatores de saúde que potencializaram o bem-estar e relações com expressão de afetos, interação e respeito que nas “mãos dadas” estabeleceram conexão consigo mesmo e com o outro. As músicas instigaram movimentação corporal sensível e expressiva, favorecendo a criatividade e ludicidade das crianças.

As políticas em educação e saúde são fundamentais para ampliar e implementar ações que favorecem a superação das necessidades eminentes. As Práticas Integrativas e Complementares necessitam de efetivação em prol do ser humano e suas condições de saúde, com foco na educação como construção humanizada do conhecimento e na qualidade das relações, com condições de convivência e modos positivos de viver e ser, fortalecendo a cultura do cuidado.

A circularidade, a unidade e a conexão favoreceram a criação de pensamentos e gestos coletivos que sustentaram as coreografias e manifestaram a vida fortalecida nas experiências internas de cada um que desejou interagir. A prática da dança circular possibilitou estímulos ao bem-estar psicológico e melhoria da autoestima, com relações mais harmoniosas e princípios de paz. As práticas educativas integraram saberes na interconexão e reflexão sobre saúde.

O humanescer ficou evidente nas expressões afetuosas e respeito conquistado nas relações por meio da convivência reflexiva e noções dos fatores que incluem saúde, incluído o corpo ativo e o brincar prazeroso, que também foi reconhecido no dançar. O contato das mãos e o diálogo entre as crianças remeteram a estimulação do afeto, a conexão e união, valorizando o potencial de cada um e permitindo a livre expressão e a convivência.

As práticas transdisciplinares ampliaram os impactos das danças circulares nos propósitos das PICS para as áreas da saúde e educação. Identificou-se as danças circulares como possibilidade de evolução pessoal e coletiva, no autoconhecimento e reconhecimento do próximo, a superação dos próprios limites e crescimento que engloba o ser biológico, psicológico, social, espiritual e ambiental,

na importante reconexão do ser com a natureza interna e externa, e suas fontes de energia. O trabalho entre a equipe transdisciplinar e sua interação com o grupo de crianças ocorreu na troca de saberes e crescimento interior de forma recíproca. A criação de vínculos foi essencial para facilitar as relações afetivas e confiança nas ações educativas e de saúde, pois as relações de cuidado necessitam de sensibilidade e olhar atencioso.

Referências

BRASIL, Ministério da Saúde. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2015. 98 p. Disponível em: <https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_praticas_integrativas_complementares_2ed.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 849, de 27 de março de 2017: Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares, 2017. Disponível em: <<http://ba.corens.portalcofen.gov.br/wpcontent/uploads/2017/03/portaria-849-27-de-mar%C3%A7o-2017-Praticas-integrativas-ecomplementares-2.pdf>>. Acesso em 15 dez. 2019.

DITTRICH, M.G.; URIARTE, M.N. Humanescer na saúde: um olhar sobre a formação universitária. In DITTRICH, M.G. et al. Org. **Educação e saúde: políticas públicas e vivências dialógicas**. Itajaí: Editora da UNIVALI, 2016.

DITTRICH, M.G. et al. Mãos de Vida na prática educativa: a Roda da Saúde no Circulo Transdisciplinar de Saúde Integral. **Poliphonia**. 2016, p. 173-191. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/42294/21291>>. Acesso em 02 fev.2020.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

OSTETTO, L. E. Na dança e na educação: o círculo como princípio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n.1, p. 165-176, jan./abr. 2009 p.177-193.

SILVA, K. M. **A dança circular no cotidiano da promoção da saúde da pessoa idosa**. 2017. 185 f. Tese (Doutorado) - Curso de Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/ciencias-da-saude/doutorado-2/258-a-danca-circular-no-quotidiano-da-promocao-da-saude-da-pessoa-idosa/file>>. Acesso em: 24 nov. 2019.

SILVA, J. O. R. **Dança circular como prática integrativa e complementar: contribuições para promoção da saúde.** 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/22463/1/JeaneOliveiraRamosDaSilva_DISSERT.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

SOUZA, A. B. R. de. **Filosofia da Saúde.** Rio de Janeiro: Interciência, 2012.

TORRE, S. de la; PUJOL, M. A.; MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação.** Tradução Susana Vidigal. São Paulo: TRIOM, 2008.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UMA VIA DE MÃO DUPLA NA EMANCIPAÇÃO DE CIDADÃOS

JOÃO HENRIQUE SUANNO²¹

Introdução

A extensão universitária possibilita uma relação com a vida cotidiana, relação essa necessária para a entrada do profissional que sai da universidade, crescido pela intelectualidade desenvolvida pela leitura dos teóricos e acompanhada por professores que, muitas vezes, fazem a reflexão crítica da ação pedagógica, somente pelo campo das ideias, e alguns que nem se preocupam em fazê-lo. As relações teoria-prática-teoria, a que chamamos de práxis, possibilita a criação de um sentido com significado profundo entre o que foi pensado e o que há de possibilidade de execução na prática sendo, muitas vezes confirmando, ou não, o que se aprendeu em sala de aula, ou mesmo com aprendizagens outras que a sala de aula não poderia suportar, ou possibilitar. Uma experiência que somente quem participa, ou participou de projetos e atividades de extensão, conhece.

Daí, pensar, para esse texto, a extensão universitária como uma via de mão dupla para os envolvidos nessa ação: os alunos e professores, e a comunidade com a qual se relacionam. O objetivo está em buscar as possibilidades de enriquecimentos de experiências para ambos os lados, de forma que sejam incomensuráveis essas possibilidades de crescimentos intelectuais, práticos e de compromisso com a sociedade em que todos vivem, ou seja, uma forma de pensar para que aprender, com quem compartilhar os conhecimentos e de que maneira podemos difundir o conhecimento construído. A partir dessas ações, os alunos podem, por meio de seus professores participantes dos mais diversos projetos de extensão universitária, interagir com as dinâmicas das realidades vividas pela comunidade, transformando para além das realidades daqueles com quem irá trabalhar, mas, principalmente, a si mesmo.

²¹ Psicólogo, Doutor em Educação. Professor Pesquisador da Universidade Estadual de Goiás.

Na lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBN), em seu capítulo IV, que trata da educação superior, no artigo 43, onde estão as finalidades da educação superior, tem oito itens que tratam da relação da educação com a cultura popular e os saberes humanidade e do senso comum, embora em apenas três deles apareçam conteúdos específicos da extensão. O item de número I fala de estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo. Aqui a relação com a comunidade se faz presente ao fazer menção à criação cultural e sua relação com a construção do pensamento científico a partir da reflexão. Na relação entre as duas partes pode-se perceber a presença da *práxis* pedagógica ao sugerir a ação-reflexão-ação.

No item de número II diz em “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”. Ao trazer a intencionalidade de inserir diplomados para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira está, de certa forma, dizendo sobre as diversas maneiras de relacionamento da universidade com a comunidade e seu entorno e, daí vemos mais uma possibilidade do braço da extensão universitária, uma das formas de colaboração para o desenvolvimento da sociedade brasileira.

Em seu item de número III, a LDB trata do incentivo ao trabalho de pesquisa científica que visa o aprimoramento da ciência, da tecnologia e “da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”. A difusão da cultura com a premissa de desenvolver o homem e o meio em que ele vive, também nos diz de uma das possibilidades de ação da extensão universitária. A fim de se desenvolver o entendimento do homem, podemos pensar que colaborar para que ele entenda seu entorno, as influências que recebe das políticas públicas, incentivos sociais atrelados às necessidades comunitárias, e como a universidade pode auxiliar a enfrentar essas situações levando

conhecimento científico e prático, inserindo esse ser humano no campo das possibilidades de ação transformadora de sua própria vida e da vida de outros.

No item IV, desse capítulo IV, que trata do Ensino superior, aparece que a universidade deve procurar “a promoção da divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade”, sem falar na comunicação do saber por meio do ensino, publicações e outras formas de comunicação. Na intencionalidade da universidade ir à comunidade e, também, de trazer a comunidade para dentro da universidade há a divulgação dos conhecimentos científicos na interação entre alunos, professores e pessoas dessa comunidade que interagem com eles, pois dialogam na troca de experiências de pessoas que se transformam na aquisição dos conhecimentos científicos e saberes comunitários.

Podemos fazer um caça sentido de ligação entre a extensão universitária e a comunidade ainda nos outros quatro itens desse capítulo da LDBN e verificar o quanto essa ligação está presente e que podemos valorizá-la cada vez mais nas atividades dos projetos de extensão. Dessa forma, no item V, quando diz sobre “suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional”, havemos de lembrar que não há possibilidade de aperfeiçoamento cultural sem a relação do conhecimento científico com os saberes culturais e do senso comum. São complementares, e um sem o outro não há de se encontrar sentido no que tange à compreensão do mundo e das coisas. Percebemos isso na continuidade desse item quando diz sobre a integração dos conhecimentos que são adquiridos, sistematizando os conhecimentos de cada geração. Mais uma vez estamos falando de integração dos conhecimentos científicos, culturais e do senso comum em cada geração.

O item de número VI trata, sem dizer a palavra extensão, mas com completo acercamento da propriedade da palavra, sobre “estimular o conhecimento do mundo presente, em particular os nacionais e regionais”, não se furtando de dizer também do compromisso em “prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”. Quer mais clareza na redação?

Estamos falando aqui de entradas e bandeiras dos bandeirantes da universidade (alunos e professores) desbravando a realidade onde vivem e convivem.

Já o item de número VI traz que, para além da estimulação do conhecimento para solucionar problemas da atualidade, tanto nacional como regionalmente, o ensino superior tem também a tarefa de “prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”. Este item expõe de maneira bem clara a atividade de extensão universitária. Esses serviços especializados à comunidade são as atividades que, construídas dentro das universidades e propostas por meio de projetos de extensão protocolados dentro destas, tratam dos conhecimentos científicos organizados de modo que possam ser levados à comunidade facilitando o acesso para essa que não se encontra matriculada em seus cursos regulares. A exemplo de um curso de Educação Física, pensa-se em atividades como escolinhas desportivas das mais variadas modalidades, além da Universidade Aberta à Terceira Idade – UNATI, aulas de dança, de Ioga, de ginástica e várias outras atividades.

A LDBN, Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu item VII traz explicitamente a palavra extensão, quando fala da promoção destas atividades, abrindo à participação da população na difusão das conquistas e dos benefícios como resultados da criação cultural e sua relação com a pesquisa científica e tecnológica que são geradas nas instituições de ensino superior. Aqui, claramente faz alusão às atividades de extensão universitária como estratégias da universidade na criação de vínculo entre a comunidade e as atividades que são realizadas e a construção do conhecimento que acontecem dentro de seus muros, extrapolando-os.

O último item dessa lei diz da importância, e obrigatoriedade, de se atuar em favor da “universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares”. Ao dizer sobre universalização e do aprimoramento da educação básica, estamos dizendo da oferta de acessórias dos profissionais

da educação, ou das licenciaturas, formados na universidade, para atuarem com responsabilidade e consciência nos mais diversos níveis do ensino ofertados pela rede municipal, estadual, federal ou particular de ensino.

Projetos de Extensão Universitária e formação profissional dos licenciados

A necessidade de se investigar os projetos de extensão universitária, sua influência na formação dos profissionais ainda em curso, em especial das licenciaturas, e os resultados das ações desses projetos, além das suas repercussões na comunidade com a qual se relacionam, se faz premente. As atividades acadêmicas desenvolvidas para fora dos muros da universidade são de tanta importância para as duas partes envolvidas, que merece uma investigação a fim de se constatar as transformações que ocorrem nas pessoas que são atendidas por esses projetos. Em tempo, a perguntar: São as pessoas da comunidade que são atendidas pela universidade, ou é a comunidade que abre contribui para aprimorar a formação profissional daqueles que frequentam a universidade? Quem contribui com quem? Pode a universidade existir em seus projetos sem a comunidade para lhe dar a contrapartida para colaboração na atuação dos seus projetos de extensão universitária? Se pensarmos em conhecimento como emancipador do pensamento, da consciência e da capacidade de transformar realidades, quem contribui para emancipar quem, a universidade por meio dos seus projetos de extensão universitária, ou a comunidade que participa e contribui com a sua participação para a formação dos alunos que colocam em ação esses projetos? Essas perguntas nos movem à escrita desse texto!

Para Boaventura Santos (2001), emancipador é aquele conhecimento que transforma comportamentos e contribui para refletir as consequências dos atos pela pessoa que os comete, assim como o lugar onde se encontra a solidariedade e a participação na relação sujeito e objeto é substituída por essa reciprocidade. O conhecimento emancipador é aquele que se traduz em sabedoria de vida, a partir do auto-conhecimento, seja por meio do senso comum

ou da ciência, ou mesmo de sua relação, e traduz em sua relação com o mundo, a construção do conhecimento transformador que construiu nas relações, também, com a universidade.

Ainda para esse autor (2000, p.224), o conhecimento emancipador é aquele “enquanto atividade cívica no desvendamento do mundo”, ou seja, é um ato cidadão, aquele que pensa na formação do outro, seja esse outro quem for, esteja ele onde estiver, desde que, nesse caso, esteja em uma relação comunidade-universidade, por via de um projeto de extensão.

Um conhecimento emancipador é aquele que, segundo Demo (2000), permite com que as pessoas que o constroem caminhem com suas próprias pernas, que leem a realidade e buscam compreendê-la, entendendo-a ou não, que sejam capazes de pensar projetos pessoais e de questionar os fatos que o cercam, de perto ou de longe. É ainda aquele que, por meio da capacidade de refletir o mundo, organiza um plano de ação e estabelece formas de intervenção na intencionalidade da tentativa de transformar o mundo nas medidas das suas necessidades, e das necessidades daqueles que estão em seu entorno.

A relação ensino e aprendizagem há de ser realizada por meio de um agente mediador, podendo ser este um projeto de extensão e seus agentes. Estabelecida essa relação, o conhecimento emancipador acontece, então, nas sínteses construídas durante e após os momentos de mediações e, nos níveis de desenvolvimento potencial, quando se transformam em real, possibilitando novas aprendizagens e novos potenciais, em um ciclo ininterrupto e constante.

Por que são importantes os Projetos de Extensão Universtária?

Por vários motivos podemos elencar essa importância, desde a possibilidade de professores e alunos relacionarem a teoria e a prática dos conhecimentos adquiridos na universidade, dentro de suas áreas de estudos, mas não sem dizer da importância do papel da comunidade que formam, entre si, uma outra tríade de enorme importância para as atividades do ensino superior. Além do ensino,

da pesquisa e da extensão como pilares das atividades da universidade, agora os alunos, os professores e a extensão como formadores de cidadãos emancipados, como já dissemos aqui.

Uma relação de respeito deve ser cuidada pelas ações das pessoas que nela estão envolvidas e, por meio dela, vai se estreitando, ampliando e fortalecendo essa aliança entre essas três partes. O respeito precisa ser construído em uma relação de igual importância entre elas, pois ao ser percebida uma como mais importante do que as outras, ou percebendo a comunidade como aquela que recebe uma forma de assistência social da universidade perde-se um elo importante para a permanência dessa relação, e isso é um grande erro. Há sim de se entender os projetos de extensão como uma maneira de integração e de troca de vivências entre a ciência e o senso comum, com uma ensinando e aprendendo com a outra, sem ordem de preferência ou de importância, pensando, em primeiro lugar, na troca de conhecimentos estabelecida entre as duas partes, objetivo principal da extensão universitária.

Essa ponte entre a sociedade e a universidade precisa ser vista como permanente, que perpassa o sentido estrito do acadêmico em direção à universalidade do conhecimento, iniciada nas salas de aula do ensino superior e continuada na relação com a sociedade, dando sentido e significado ampliado aos conteúdos disciplinares, indo para além das disciplinas e colocando a sua atenção no ser humano que ali dá a razão do existir das ciências.

Extensão Universitária e Políticas públicas: qual a relação?

Podemos dizer que a meta principal das atividades extensionistas é a de colocar os conhecimentos da academia em relação de mais proximidade com a comunidade na qual está inserida. Quando isso se dá de maneira crítica e reflexiva, procura-se perceber as necessidades da comunidade a que se quer atender e, a partir da ausência de políticas públicas para vários setores da sociedade, assim como a saúde, educação, meio ambiente, segurança, economia, inclusão social, esportes e outras, a universidade costuma atender

na direção das necessidades prementes dessa comunidade. Desta forma, as atividades extensionistas refletem, de alguma maneira, a ausência de ação governamental, seja municipal, estadual ou federal, e contribui oferecendo essa atividade.

A universidade, principalmente as públicas, assim, se apresenta como uma agente ativo e participativo, proponente e inquietadora de transformações, possibilitando o diálogo, o enfrentamento de realidades adversas nos debates acerca dos assuntos a serem tratados nas atividades ofertadas, além de discussões acerca das políticas públicas que não se fazem presentes quando o olhar recai para os interesses populares e sociais não atendidos pelo poder público. Assim, busca-se suprir, em certa medida, aquilo que não se vê sendo feito pelas agências governamentais. Assim nos aproximamos de um lado das atividades da extensão universitária se percebida a partir das relações entre o estado e a universidade. Aos governantes cabe o conhecimento das atividades realizadas nas universidades a fim de disponibilizar financiamentos a fim de fomentar as atividades ali desenvolvidas.

Quais as vantagens da Extensão Universitária?

Segundo Silva (1997), e ampliando para além do que traz, as vantagens da extensão universitária passam pela:

- Socialização do conhecimento construído em uma determinada área de ensino;
- Difusão de conhecimentos construídos pelas pesquisas realizadas nas atividades extencionistas;
- Aproximação e inserção na realidade da comunidade em que a universidade está inserida;
- Diagnóstico de pesquisas a serem realizadas e outras possíveis ações da universidade;
- Atendimento às necessidades da comunidade;
- Possibilidade de criação de novos cursos dentro das universidades a partir das relações de convivência com a comunidade que conta de uma demanda necessária;

- Repensar e aprimorar estruturas e diretrizes da própria universidade na busca da qualidade;
- Exercita a convivência e a vinculação do tripé ensino-pesquisa-extensão e sua relação com a comunidade;
- Possibilita a integração universidade-comunidade;
- Possibilita à comunidade universitária entrar em contato com a problemática nacional e atuar na busca de soluções plausíveis;
- Relacionar os diversos saberes, ou seja, o contato íntimo com a comunidade e com a realidade social;
- Promove um conhecimento mais amplo;
- Permite um domínio maior sobre o assunto,
- A extensão universitária interfere diretamente na realidade da comunidade, em que recebe da universidade conhecimentos e informações, permitindo que esta participe e exponha suas opiniões deixando de ser passiva, ou seja, que só recebe e não participa, tornando-se ativa.

Quais as vantagens de entrar em um projeto de Extensão Universitária?

- Praticar o que aprenderam na universidade, consolidando o aprendizado;
- Ganhe experiência em sua futura profissão, por meio da prestação de serviços à comunidade;
- Conhecimento, de fato, das reais necessidades sociais relacionadas ao curso que está fazendo, ampliando imensamente seus horizontes;
- Diagnóstico exato do que as pessoas realmente precisam e no que o seu conhecimento acadêmico e profissional pode ajudar no atendimento a essas necessidades;
- O extremo engrandecimento pessoal que alguns projetos de extensão podem proporcionar a você;
- Descobrir valores que nem desconfiava que tinha;

- A sensação de estar ajudando o próximo e retornando à sociedade tudo o que você aprende na universidade é indescritível;
- Preparar melhor os profissionais para atenderem às demandas da sociedade, complementando sua formação por meio da possibilidade de união do ensino acadêmico com aplicação prática;
- Os alunos que têm atividades de extensão em seus currículos costumam ser bastante valorizados na hora de pleitear uma vaga de estágio ou mesmo de emprego;
- Agrega ao profissional, tornando-o mais competente e experiente na área, e melhor capacitado para enxergar e solucionar problemas;
- Colocar o aluno em contato com as reais necessidades sociais relacionadas a sua futura profissão;
- Permitir que o aluno retorne, de uma maneira prática, seu conhecimento à sociedade, ela também o torna um profissional mais preparado;
- Levar, até a comunidade, os conhecimentos de que é detentora, os novos conhecimentos que produz com a pesquisa, e que normalmente divulga com o ensino;
- Socializar e democratizar o conhecimento, levando-o aos não universitários;
- Proporcionar diálogo entre as partes;
- Possibilidade de desenvolver ações socioeducativas;
- Superação das condições de desigualdade e exclusão;
- Oportunidade de exercer e efetivar o compromisso com a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos;
- A comunidade contribui para a formação da pessoa e do profissional que está em curso na universidade,
- O aluno pode exercitar seus conhecimentos na realidade das pessoas que o necessitam de suas ações práticas.

Segundo Marcelo Lamy (S/D), os elementos estruturantes da extensão universitária são a interação dialógica e transformadora, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, impacto na formação do estudante, impacto público e social indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão e contínuo aperfeiçoamento. A relação entre esses elementos continua contribuindo para a compreensão das atividades de extensão como emancipadoras de cidadãos, a partir de uma contínua crítica de si mesma.

Agora voltamos às perguntas iniciais. São as pessoas da comunidade que são atendidas pela universidade, ou é a comunidade que abre e contribui para aprimorar a formação profissional daqueles que frequentam a universidade? Quem contribui com quem? Pode a universidade existir em seus projetos sem a comunidade para lhe dar a contrapartida para colaboração na atuação dos seus projetos de extensão universitária? Se pensarmos em conhecimento como emancipador do pensamento, da consciência e da capacidade de transformar realidades, quem contribui para emancipar quem, a universidade por meio dos seus projetos de extensão universitária, ou a comunidade que participa e contribui com a sua participação para a formação dos alunos que colocam em ação esses projetos?, não para respondê-las, mas para correspondê-las com a discussão trazida até agora e ressaltar que precisam estar presentes em todas as atividades de extensão universitária que forem planejadas e realizadas e, estando constantemente em pauta, contribuir para uma formação crítica, responsável e, conseqüentemente, libertadora e emancipadora que levantamos inicialmente.

Referências

CERQUEIRA, Luciana Maria. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores**. Instituto de Medicina Social - UERJ. S/D.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2000. Coleção contemporânea.

LAMY, Marcelo. **Uma nova definição de extensão universitária**. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=4c525a48acc0084b>. Acesso em: 14 out 2019.

RODRIGUES, Andréia Lílian Lima; PRATA, Michelle Santana; BATALHA, Taila Beatriz Silva; COSTA, Carmen Lúcia Neves do Amaral; PASSOS NETO, Irazano de Figueiredo. **Contribuições da extensão universitária na sociedade.** Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais | Aracaju | v. 1 | n.16 | p. 141-148 | mar. 2013.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Para um novo senso comum:** a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. Vol. 1 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 7ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Oberdan. Dias da. **O que é extensão universitária?**, acessado em www.ecientificocultural.com MALOFF, Joel. A internet e o valor da “internetização”. Ciência da Informação, Brasília, v. 26, n. 3, 1997. Disponível em: <http://www.ibict.br/cionline/>. Acesso em: 18 maio 1998.

SUANNO, João Henrique. **Por que uma escola Criativa?** Revista Polyphonia, v. 27, n. 1, p. 81-97, 15 jul. 2016.

Universidade São Judas. **O que é extensão universitária.** Disponível em: <https://www.usjt.br/blog/extensao-universitaria-o-que-e-e-como-funciona/>. Acesso em 14 out 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Nível de desenvolvimento potencial.** Disponível em: <https://www.ibccoaching.com.br/portal/conheca-os-niveis-de-desenvolvimento/>Acesso: 15 out 2019.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DE GRADUAÇÃO

MARIA JOSÉ DE PINHO²²

MARIA SANTANA FERREIRA DOS SANTOS²³

Introdução

A sociedade contemporânea é fruto de constantes mudanças. Desde as suas raízes, novas ideias, crises e transformações vêm sendo interligadas. Tais trajetórias, principalmente a partir da modernidade, marcaram o todo da vida humana

Diante de frequentes modificações, a universidade acompanhou as transições com novas perspectivas epistemológicas e finalidades formativas na educação superior. Com a chegada do século XXI e diante de cenários diversos e velozmente mutáveis, faz-se necessário compreender a Política Nacional de Extensão Universitária, partindo do princípio da Responsabilidade Social.

No papel de vanguarda, a universidade é lócus ideal para delineamento de novos estudos, leituras e atitudes epistemológicas que possibilitam reconfigurar conhecimento para além das exigências mercadológicas, do paradigma da ciência moderna que empregou as ciências, inclusive a de humanas, dos seus procedimentos e lógica cognitivo-instrumental. Tais fatores impedem e limitam a busca por um conhecimento inovador e criativo que revalorize os saberes por meio do agir da sociedade, cujas práticas são partilhar valores, cultura e conhecimentos, no sentido da integração entre conhecimento científico, o pensamento do senso comum e os saberes populares em prol dos problemas sociais da humanidade.

²² Doutorado em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Algarve (Portugal). Professora da Universidade Federal do Tocantins – UFT e do Programa de Pós-Graduação em Letras Mestrado em Ensino de Língua e Literatura e Programa de Pós Graduação em Educação. Bolsista Produtividade. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco; Graduação em História e graduação em Pedagogia.

²³ Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília. Graduação em Pedagogia UFT. Mestrado em Educação. Professor Adjunto II da Universidade Federal do Tocantins. Pró Reitora de Extensão da Universidade Federal do Tocantins.

Nessa mudança do século XX para o XXI, de moderno para o contemporâneo, a universidade perpassou e continua a vivenciar momentos de crise em que suas convicções, fragmentações, repetições e certezas não a sustentam mais no caminho de novas produções. Contudo, o que lhe ampara, nesta ocasião, é o oceano de incertezas, como orientação para a construção de novos conhecimentos (MORIN, 2001).

Diante desse cenário de transições, este texto tem como objetivos compreender e evidenciar o papel da universidade do século XXI na perspectiva da Política Nacional de Extensão Universitária, a começar por uma visão complexa da realidade contemporânea. Para tanto, os pressupostos metodológicos estão pautados na revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, a partir das principais obras, que podem propiciar o entendimento do contexto contemporâneo, como parte indispensável do pensar, agir, dialogar e fazer da comunidade acadêmica, bem como dados quantitativos e qualitativos da extensão da Universidade Federal do Tocantins.

A proposta de discussão advém da visão de que o direito à educação sempre esteve presente nas constituições brasileiras. Porém, somente no final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980 e diante da crise mundial do sistema capitalista e da reforma do Estado brasileiro, o ensino superior começou a ser repensado como política pública.

Baseado no aparato legal da Política Nacional de Extensão Universitária e na Resolução do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, responsável por aprovar o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, é possível compreender e evidenciar a responsabilidade social da universidade e a sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social.

Consoante a isso, os documentos institucionais deverão pautar suas ações e diretrizes, fundamentando-se em uma política de

extensão que dialogue com o ensino e a pesquisa, além de ter como foco as diretrizes contidas na Política Nacional de Extensão Universitária, tais como:

- I. Interação da Universidade com a Comunidade;
- II. Interprofissionalidade e interdisciplinaridade;
- III. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão;
- IV. Impacto na formação docente;
- V. Impacto e transformação Social.

O desafio do cumprimento das diretrizes da política de extensão universitária é necessário para reforçar o diálogo entre universidade e sociedade, que também é um espaço de formação no ensino de graduação.

Fundamentos legais e teóricos da Responsabilidade Social nas Universidades

A educação é assegurada pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Para garantir esse direito, o ensino será ministrado observando os seguintes princípios: igualdade de condições para acesso e permanência na escola;

- I. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- II. pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- III. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- IV. valorização dos profissionais do ensino, garantidos na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de prova e títulos;
- V. gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VI. garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 2006).

A Constituição Federal estabelece o princípio da autonomia universitária em seu artigo 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, evidenciando a questão central relacionada ao conceito de responsabilidade social, aplicado às instituições educacionais.

Nesse sentido, a presente discussão teórica baseia-se em autores como Boaventura de Souza Santos (2011), permitindo refletir sobre o reforço da responsabilidade social da universidade. Boaventura Santos (2011, p. 65) reforça o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ao afirmar que “as reformas devem partir do pressuposto que no século XXI só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidade”.

Portanto, a promoção do conhecimento científico e a formação profissional de nível superior cabem às universidades, conforme determina o artigo 52, da LDB²⁴: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”, caracterizadas por “produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; [...]”, tendo como desafio promover as transformações e as mudanças sociais.

Ao pensar sobre as transformações e as mudanças na relação entre a universidade e a sociedade, no artigo “Por uma Universidade socialmente relevante”, Alex Fiúza Naomar de Almeida e Renato Janine (2009) apontam o triplo desafio para a Universidade Pública brasileira: o padrão de qualidade; a universalidade de acesso a todos e a todas que demonstrarem vocação, aptidão e motivação; e o desenvolvimento de programas sociais relevantes capazes de contribuir para a solução de problemas.

²⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 31 de setembro de 2019.

Vale ressaltar que, dentre os objetivos da universidade, já se acham presentes esses desafios que alinham a universidade pública, segundo os autores, em um contexto globalizado, econômico, social e democrático, lançando-a como “paradigma ético para o mundo”. Segundo os autores, “se uma universidade europeia ou norte-americana pode dar-se ao luxo de exibir, como principal distintivo, a pertinência científica (...), a universidade brasileira precisa demonstrar, além da qualidade acadêmico-científica e sem renunciar a ela, relevância social” (2009, p. 294).

Ao se discutir a responsabilidade social universitária, pressupõe-se que as universidades tenham autonomia didático-científica, administrativa, financeira e patrimonial conquistada historicamente. Contudo, por ela estar vinculada aos órgãos governamentais, essa autonomia, de certa forma, torna-se parcial face às regulamentações nem sempre adequadas ao cumprimento de sua missão. Assim, seria contraditório falar de responsabilidade social da universidade sem autonomia. Tal contradição se apresenta em meio às três crises anunciadas por Santos (2011), nos últimos vinte anos: a de hegemonia, a de legitimidade e a institucional.

Segundo o autor, a crise de hegemonia resulta de funções sociais contraditórias da universidade, visto que, além de produtora da alta cultura e formadora das elites, desde os tempos da Idade Média, a universidade é também produtora de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, na intenção de formar mão de obra qualificada. A incapacidade de desempenhar plenamente essas duas funções teria levado os agentes econômicos a privilegiarem meios alternativos fora da universidade. A crise de legitimidade foi provocada pela perda da consensualidade dada à universidade como produtora do conhecimento, em face da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados.

Neste processo, verificam-se alguns princípios orientadores das políticas educacionais para o ensino superior, propostos por Santos (2011, p. 61): enfrentar o novo com o novo; lutar pela definição da crise para sair de sua posição defensiva e lutar pela definição de universidade. Além disso, o autor apresenta cinco fatores para reconquistar a legitimidade da universidade em cinco áreas de ação:

- i) o acesso sem discriminação e garantia da permanência;
- ii) a extensão como prestação de serviço à sociedade atendendo diferentes segmentos, que não sejam pautados por sua rentabilidade, mas num apoio solidário à solução dos problemas, da exclusão e da discriminação sociais;
- iii) a pesquisa-ação como articulação dos interesses sociais e dos interesses de pesquisa para além das demandas de mercado, numa atuação integrada de ensino, pesquisa, para definição e elaboração dos projetos de pesquisa, envolvendo a participação da comunidade e seu beneficiamento com os resultados da pesquisa;
- iv) a ecologia dos saberes é “uma forma de extensão ao contrário”, de fora para dentro da universidade, trata do diálogo entre saber popular e conhecimento científico, de perceber a validade de outros conhecimentos, de reverter uma “injustiça cognitiva”;
- v) relação entre a produção e a difusão do saber pedagógico, da pesquisa educacional e da formação de docentes para a escola pública, espaço que é ocupado pela progressiva privatização da formação docente.

Reconhece-se que, a partir disso, a proposta do autor é um programa de responsabilização social da universidade, pois, somente por meio dele, será possível lutar pela sua legitimidade. No entanto, para que isso ocorra, a universidade terá que ser dotada das condições adequadas tanto financeiras quanto institucionais.

A responsabilidade social de uma instituição educativa, segundo Dias Sobrinho (2008, p. 195), diz respeito “ao cumprimento, com qualidade e sentido social e público, de suas finalidades e seus objetivos essenciais: a formação [...], valores, [...] a solidariedade, a liberdade, a justiça, os direitos públicos, o respeito à diversidade[...]”.

Nesse cenário, a responsabilidade social da universidade tem como capacidade definir seu próprio destino em meio às incertezas e aos desafios. Assim, a política de extensão universitária torna-se uma atividade de fundamental importância.

Com o fortalecimento da sociedade civil, principalmente nos setores comprometidos com as classes populares e em oposição ao enfraquecimento da sociedade política, ocorrido na década de 1980, em especial nos seus últimos anos, foi possível pensar a elaboração de uma nova concepção de universidade, baseada na redefinição das práticas de ensino, pesquisa e extensão até então vigentes.

O tratamento assistencialista dado à extensão deve ser eliminado por ter uma posição estratégica nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas pela universidade. Segundo Vallaeys (2006, p. 38), “a universidade precisa tratar de superar o enfoque da “projeção social e extensão universitária” como “apêndices” bem intencionados de sua função central de formação estudantil e produção de conhecimentos, a fim de poder atender ao que de fato está a exigir a Responsabilidade Social Universitária”.

A responsabilidade social e a extensão universitária

As grandes transformações e as mudanças sociais trazidas pela globalização e pelos avanços das tecnologias de informação e comunicação exigem das instituições de educação superior a formação do cidadão com responsabilidade e ética. Assim, o ensino, a pesquisa e a extensão são atividades acadêmicas voltadas para a sociedade e o desenvolvimento do cidadão, pois como afirma Santos (2011, p. 113), “A universidade é um bem público intimamente ligado ao projeto de país”.

Nas universidades, a responsabilidade social está atrelada normalmente à extensão universitária, considerada a sua relação com a sociedade juntamente com os demais segmentos ensino e pesquisa. Entretanto, a concepção de responsabilidade social não deve estar voltada somente às ações específicas de extensão, tendo em vista que o processo educacional é sistêmico e indissociável. A extensão é definida no instrumento de avaliação como “Processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, que promove a interação transformadora entre a IES e outros setores da sociedade” (BRASIL, 2014, p. 33).

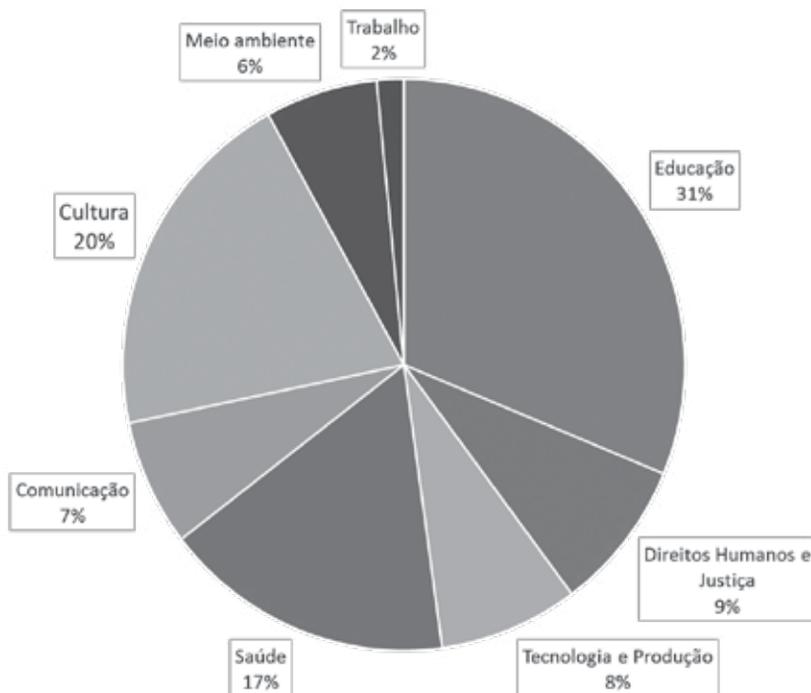
Nessa perspectiva, Santos (2011, p. 73) afirma que “a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão”, atribuindo-lhe “uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural”.

A extensão universitária contempla os seguintes indicadores: a coerência entre o Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI as práticas de extensão; as ações acadêmico-administrativas de extensão, levando em conta o apoio à realização de programas, projetos, atividades e ações; os canais de comunicação externa e interna, considerando o acesso da comunidade externa e interna às informações acerca dos resultados das avaliações recentes, da divulgação dos cursos, da extensão e pesquisa, da existência de mecanismos de transparência institucional, da ouvidoria, entre outros; as fontes de recursos previstas/executadas para o custeio e aos investimentos em ensino, extensão, pesquisa e gestão; o planejamento financeiro (orçamento com as respectivas dotações e rubricas) previsto/executado relacionado com a gestão do ensino, da pesquisa e da extensão (BRASIL, 2014).

A universidade, como um bem público, deve destacar-se pela sua responsabilidade social. Dessa maneira, por considerar a Política Nacional de extensão, é de suma importante a sua contribuição nos aspectos sociais, culturais, ambientais e econômicos da sociedade. Assim, registram-se algumas ações realizadas pela Universidade Federal do Tocantins.

INDICADORES DAS AÇÕES DE EXTENSÃO – 2017	
Ações de Extensão Cadastradas	
Programa	36
Projeto	240
Curso	97
Evento	260
Total	633

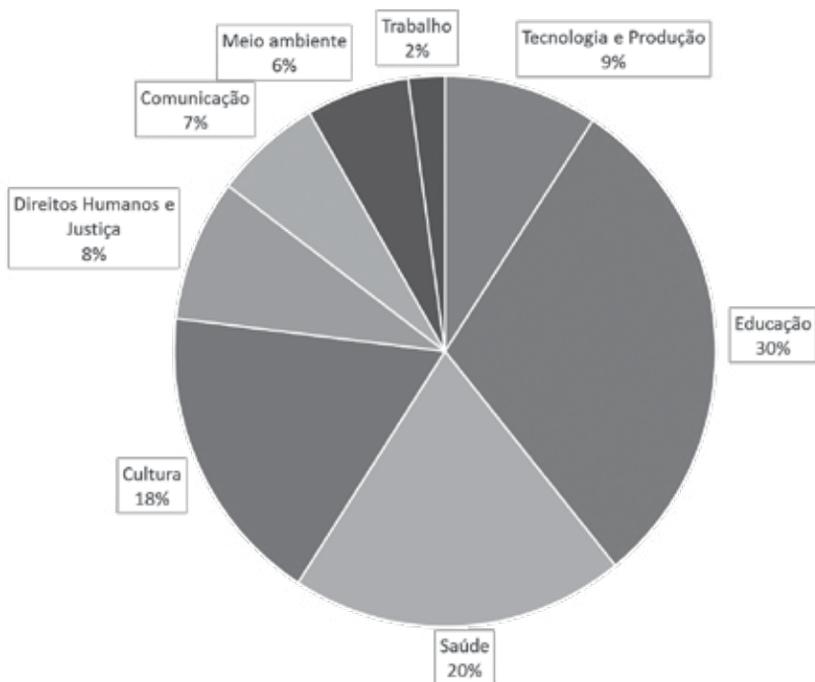
Desse quantitativo de ações, estão divididas nas seguintes áreas temáticas.



No ano de 2018, os dados mostram que houve um aumento significativo no número de ações de extensão, como exposto a seguir.

INDICADORES DAS AÇÕES DE EXTENSÃO – 2018	
Ações de Extensão Cadastradas	
Programa	30
Projeto	255
Curso	115
Evento	348
Total	748

Esse quantitativo de ações está dividido nas seguintes áreas temáticas da extensão.



Ao analisar comparativamente os dados, observa-se que houve um aumento nos números de projetos, eventos e cursos e um crescimento no número de ações na área da saúde. Consta-se, por meio desses dados, que a extensão na Universidade Federal do Tocantins (UFT) vem combatendo os problemas principalmente nas áreas de Educação, Saúde e Cultura.

a) Programas e projetos de extensão da UFT

Um dos objetivos da universidade é a produção do conhecimento no que concerne a sua contribuição para o desenvolvimento cultural, por meio de ações que promovam os direitos humanos, a educação, a cultura, a saúde, o trabalho, as tecnologias, o meio ambiente, a comunicação; com atenção especial para as populações em condições de vulnerabilidade, considerando a diversidade de gênero, raça, credo, idade e etnia. Nesse contexto, as atividades de extensão voltadas para

a promoção da arte e da cultura destinadas às demandas do entorno social e cultural - articulando os conhecimentos e os currículos - deverão estar apoiadas e difundidas nas diversas manifestações culturais advindas das demandas da comunidade acadêmica.

Tais ações poderão ser fortalecidas na relação, por exemplo com cursos na área de Artes, Teatro, Educação do Campo, Música, entre outros. Nesse ponto, valoriza-se tanto o saber das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão quanto os saberes populares. Assim, ações pontuais podem ser fomentadas, por meio de práticas dentro do ambiente acadêmico, resultando em produtos culturais, por exemplo, em uma peça teatral ou um show musical.

Além disso, existem os programas e os projetos universitários que visam à sensibilização e à tomada de consciência da comunidade sobre o valor dos ecossistemas, a realidade ambiental e a participação no processo de preservação dos recursos naturais, no sentido de promover reflexões que sirvam de estímulo e interesse pela questão ambiental.

No mesmo sentido, as ações de extensão voltadas para a inclusão social perpassam por diversas áreas temáticas, como nas áreas de educação, comunicação e cultura.

Dentre as ações desenvolvidas, convém destacar o Programa Centro de Referência em Cidadania e Direitos Humanos, aprovado pelo Edital Nacional do Ministério da Educação. A proposta previa ações mediadoras com instituições parceiras que garantam o atendimento jurídico e psicológico, sendo o atendimento social e antropológico efetuado pelos docentes participantes do Programa, com o intuito de instrumentalizar os indivíduos atendidos para que reivindiquem seus direitos e que possam conquistar a autonomia. O programa tem como meta superar a mera prestação de serviços à comunidade, proporcionando o desenvolvimento de um Programa que se relacione com a investigação científica e a produção de conhecimentos voltados para a qualificação do ensino a partir da realidade sociocultural, missão e valores da instituição de ensino superior.

No mesmo intuito, há programas nas universidades que se propõem a capacitar professores e gestores para o uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), com a finalidade de possibilitar a inclusão digital escolar e a apropriação tecnológica e pedagógica dessas tecnologias.

Além disso, algumas ações foram contempladas nos editais do Programa de Extensão Universitária (Proext/MEC) e do Programa Institucional de Bolsa de Extensão (Pibex), com relação à temática da inclusão social. São elas: Projeto: Bom de bola, bom na escola; Direitos de fato: o SUAS em ação; Esporte: educando para a vida; Bom Saque; Projeto: Cooperar mais competir menos; Qualidade de vida para os mais velhos: uma tecnologia social multidisciplinar; Formação do Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa; Formação continuada de professores Alfabetizadores do Estado do Tocantins; Universalização da oferta de língua estrangeira. Grande parte desses projetos continua suas ações mesmo após o prazo de vigência do edital, como no caso do projeto de qualidade de vida para os mais velhos.

A Universidade Federal do Tocantins, por meio da Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) nº 09/2015, normatizou os Programas Institucionais: Programa de Acesso Democrático à Universidade (Padu) e o Programa de Acesso Democrático de Indígenas e Quilombolas (Padiq). O Padu faz parte da política de extensão da UFT e tem por finalidade estabelecer a igualdade de acesso e oportunidade de egressos de escolas públicas e populações com vulnerabilidade socioeconômica, minimizando as consequências históricas de exclusão social-educacional desses segmentos da sociedade, atuando desta forma como política institucional de responsabilidade social da UFT. Esse programa está sendo trabalhado atualmente em cinco municípios tocantinenses e atende 300 pessoas externas e 25 bolsistas de graduação. Em 2018, foram obtidos bons resultados de inclusão dessa população no ensino superior. Os relatos mostram que o programa tem contribuído significativamente para a vida da comunidade atendida.

A responsabilidade social universitária, considerando a sua contribuição para o desenvolvimento econômico em articulação com os setores produtivos da sociedade, pode contribuir para o fortalecimento da extensão universitária. Nesse sentido, muitas universidades implantaram programas que se referem ao comprometimento da universidade com a reparação das distorções históricas que afastam a maior parte da população brasileira da graduação em instituições públicas de ensino. Em tais programas, os candidatos com perfis de vulnerabilidade socioeconômica são preparados para que posteriormente possam ingressar na universidade. Por meio de relações com os setores produtivos, a Universidade toma conhecimento dos problemas, dos desafios e dos interesses econômicos, direcionando seus esforços na intenção de contribuir com soluções para o desenvolvimento econômico regional e nacional. Entre os setores produtivos, destacam-se aqueles comprometidos com a economia solidária e as tecnologias sociais.

A Política Nacional de Extensão Universitária (2012, p. 20) reafirma a Extensão Universitária como:

o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas.

Dessa forma, as políticas de extensão e cultura devem enfatizar o papel da extensão articulada com o ensino e a pesquisa de forma indissociável. Do mesmo modo, devem viabilizar a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, estabelecendo o vínculo entre o conhecimento acadêmico, a intervenção social e o comprometimento com o desenvolvimento sociocultural da comunidade.

Reflexões Finais

A responsabilidade social universitária é uma dimensão que relaciona vários aspectos quanto aos conhecimentos produzidos e difundidos na universidade, variáveis conforme o seu contexto social. Dessa maneira, são promovidas ações com base em princípios éticos que asseguram o desenvolvimento, considerando a sua contribuição nos âmbitos social, cultural, ambiental e econômico. Logo, essa responsabilidade universitária é discutida como um compromisso social e educacional da universidade com a igualdade social, o meio ambiente, os direitos humanos, a ciência, a tecnologia, entre outros.

Diante disso, a relação mais direta entre universidade e comunidade é proporcionada pela extensão universitária, entendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, que, sob o princípio da indissociabilidade, promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade.

Entende-se, portanto, que a universidade do século XXI precisa ser aberta e romper com o modelo tradicional de instituição, como um sistema fechado, e lutar pela sua autonomia e legitimidade, no sentido de construir a sua identidade institucional e cumprir a sua responsabilidade social.

A política de extensão da Universidade Federal do Tocantins avalia a responsabilidade tendo como foco a inclusão social, o desenvolvimento econômico e social, a defesa do meio ambiente, a memória cultural, a produção artística e o patrimônio cultural. Isso leva a UFT a promover ações relacionadas a ensino, pesquisa, extensão e gestão, em uma análise sistêmica e global. A responsabilidade social da referida universidade representa um reforço para a sociedade por ser lugar de elevada produção e formação de seus cidadãos para a vida e para o mercado de trabalho, ao influenciar suas condições de vida, oferecer um retorno à sociedade e produzir conhecimentos diversos, próprio de um *lócus* reflexivo, crítico e inventivo. Dessa forma, está garantida uma docência da educação superior com capacidade para formar sujeitos socialmente e politicamente comprometidos e motivados pelo conhecimento.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm>. Acesso em 28 maio de 2015.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

MELLO, A. F. de; ALMEIDA FILHO, N.; e RIBEIRO. R. J. Por uma Universidade Socialmente Relevante. **Atos de Pesquisa em Educação** – Programa de Pós-Graduação em Educação/FURB, v. 4, nº 3, p. 292-302, set./dez. 2009.

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VALLAEYS, François, O Que significa responsabilidade social universitária? In: **Revista Estudos**, n. 36, p.37. Brasília, ABMES, 2006.

POR UMA CIDADANIA FEMINISTA: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA MULHERES NO MARCO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO NO BRASIL

ANA CLÁUDIA DELFINI²⁵

Introdução

Nem sempre as palavras políticas públicas, gênero e feminismo são relacionadas entre si, como se o campo das políticas públicas pudesse prescindir dos debates de gênero e das pautas feministas sobre cidadania e democracia. É notório que a condição feminina na sociedade contemporânea revele conquistas impensáveis em contextos passados, como o direito ao voto feminino e os inúmeros avanços dos direitos sociais, econômicos e políticos das mulheres. Conquistas diretamente tributárias da longa trajetória dos movimentos feministas responsáveis pela proposição crítica a uma democracia deficitária e marcadamente patriarcalista que perpetua desigualdades e violências de gênero.

Falar de políticas públicas de gênero é recusar a limitação de uma agenda que não supere (e por vezes até, lamentavelmente, reforce) desigualdades e violências de gênero, falar de políticas públicas de gênero é um ato político e propositivo para uma agenda inclusiva e democraticamente feminista. Estou convencida de que as discussões sobre democracia, sustentabilidade e desenvolvimento não podem prescindir das análises interseccionais dos marcadores identitários de gênero, classe social, aportes étnico-raciais e geracionais.

Neste texto, abordarei especificamente o debate de gênero nas políticas públicas para as mulheres no Brasil, na acepção de gênero entendido como um campo de conhecimento interdisciplinar (portanto, longe de qualquer associação com a falaciosa narrativa

²⁵ Graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (1995), mestrado e doutorado em Sociologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2011). Professora titular da Universidade do Vale de Itajaí, em Itajaí, no curso de Pedagogia, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas/PMGPP e no mestrado/ doutorado em Educação/PPGE. Participa dos Grupos de Pesquisa Dinâmicas Institucionais das Políticas Públicas (PMGPP) e Educação e Trabalho (PPGE) Integrante da Rede Internacional RED HILA - Red Iberoamericana en Ciencias Sociales con enfoque de género, com sede na Colômbia. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Sociologia da Infância, relações de gênero e políticas públicas/Cnpq.

da “ideologia de gênero”) e como categoria de análise estrutural na composição de sociedades plurais e emancipatórias promovedoras de um câmbio humanitário nas relações de gênero. A urgência deste debate na América Latina, continente marcado por profundas desigualdades socioeconômicas e violências, inscreve-se nas dinâmicas institucionais dos movimentos feministas latino-americanos especialmente no combate ao feminicídio. Brasil, Colômbia e Argentina encabeçam lamentavelmente numerosas mortes de mulheres, são países nos quais o sangue das mulheres entope as veias ainda abertas da América Latina.

O Brasil possui a quinta maior taxa entre 84 países com mais de 4 mil mulheres assassinadas anualmente por seus parceiros, a cada duas horas uma mulher é assassinada no Brasil conforme dados do Fórum de Segurança Pública (FSP, 2019). Em 2018 houve uma alta de 4% em relação ao ano anterior nos casos de abuso sexual e estupro, um total de 66 mil notificações que equivale a uma média de 180 estupro por dia, o maior índice desde 2007. Meninas brasileiras, colombianas e argentinas entre 10 a 13 anos de idade violadas em seus corpos infantis, a cada dez mulheres mortas, 06 eram negras e em 75,9% dos casos os homens violadores possuíam laços afetivos com estas mulheres. Argentina, Colômbia e Peru fazem parte da perversa lista de países da região com o maior número de casos em 2018, 97% de feminicídios.

No Brasil, de acordo com a pesquisa do IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, persiste uma grande tolerância às formas de violências praticadas no interior do lar. Em 2017, aponta o documento que 78,7% dos entrevistados concordaram com a frase “o que acontece com o casal em casa não interessa aos outros”, 82% acreditam que “em briga de marido e mulher, não se mete a colher” e 89% que “roupa suja se lava em casa”. Tais tolerâncias desdobram-se em preconceitos e sexismos que não cessam de aumentar. Cerca de 90% da população mundial reforça estereótipos de gênero de acordo com o recente relatório do PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2020)²⁶, sobre as perspectivas de enfrentamento às normas e estereótipos de gênero no mundo atual:

²⁶ Relatório disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hd_perspectives_gsn.pdf.

Entre os consultados em 75 países e territórios, 90,6% dos homens e 86,1% das mulheres mostraram ter ao menos um preconceito claro na questão da igualdade de gênero em áreas como política, economia, educação, violência doméstica e direitos reprodutivos das mulheres. O percentual sem distinção de sexo é de 88,35%. Segundo o estudo, cerca de metade da população considera que os homens são melhores líderes políticos do que as mulheres, e mais de 40% acham que os homens são melhores diretores de empresas. Além disso, 28% dos consultados consideram justificado que um homem bata na sua esposa. Os 75 países e territórios considerados respondem por 81% da população mundial, e as discrepâncias entre eles são grandes. Na América Latina, países como Colômbia e Equador têm percentuais de pessoas com ao menos um preconceito semelhante ao do Brasil, ou seja, perto de 90%. Já na Argentina, Chile ou Uruguai, o percentual cai para 75%.²⁷

Inacreditavelmente, o imaginário social reproduz, reforça e estigmatiza preconceitos sexistas e práticas de violências a despeito de todas as campanhas e políticas públicas para as mulheres consolidadas no Brasil. É quase uma ousadia ser mulher na América Latina. Em face de outros indicadores, são múltiplas as formas perversas da desigualdade e iniquidade de gênero, como atestam os dados sobre a participação feminina nos espaços institucionais da política. Se já é ousado ser mulher neste continente, imagina ser uma “mulher política”²⁸. Na América Latina, apenas 30,7% das mulheres estão

²⁷ <https://conexaoplaneta.com.br/blog/em-75-paises-cerca-de-90-das-pessoas-tem-preconceito-contra-as-mulheres-revela-estudo-da-onu-no-brasil-tambem>. Acesso em 13 de março de 2020.

²⁸ O termo “mulheres políticas” foi cunhado epistemologicamente pela literatura feminista para romper a histórica dissociação entre mulheres e o mundo da política, o que implica necessariamente na desconstrução da lógica patriarcal que associa e referenda culturalmente os homens como sujeitos políticos. Mulheres políticas são aquelas que ocupam cargos de liderança, posições de poder na sociedade, mulheres candidatas, parlamentares, profissionais da política. Além da necessária visibilidade da atuação feminina que reforça a “política da presença” (PHILIPS, 2001), o uso conceitual do termo “mulheres políticas” permite operar na desnaturalização e desmasculinização da política, lembrando o que diz a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2015, p.16): “Se repetirmos uma coisa várias vezes, ela se torna normal. Se vemos uma coisa com frequência, ela se torna normal”. Logo, é um conceito que veio para ficar, e seu uso também se relaciona ao ativismo feminista nos mais diferentes movimentos e coletivos sociais, sobretudo nos espaços decisórios governamentais com agendas voltadas para políticas públicas de gênero e ao exercício da Femocracia. Sobre o termo Femocracia, ver: AMARAL, Fernanda Pattaro, DELFINI, Ana Cláudia. La estética del juego político en el marco de la Femocracia Sur Americana durante el primer gobierno de Dilma Rousseff (2011-2014). Revista FEMERIS, vol.2, n.1, 2017, p.99-117. Disponível em <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/FEMERIS/article/view/3551>

nos parlamentos. No Brasil, em 2014, apenas 14,8% das mulheres ocupavam o Senado, 13,4% vereadoras, 11,4% deputadas estaduais, 9,9% federais e apenas 11% foram eleitas prefeitas. Em 2016, tivemos 33% de mulheres candidatas nas Câmaras Municipais e uma margem de 13% de eleitas. A sub-representação de mulheres nos mais diversos escalões do poder político é uma das facetas da cultura sexista, masculina e marcadamente antidemocrática. Não é de hoje que as arenas políticas são masculinizadas no Brasil, quando se fala em política, geralmente vêm à nossa mente uma figura masculina com terno, gravata e uma face austera que revela autoridade e seriedade o que acaba por sedimentar a ideia de que as mulheres não “nasceram” para a política, não se interessam por política ou não têm capacidade intelectual para competir no mundo masculinizado da política. Logo, os homens “nasceram” para a política, para a vida pública, enquanto as mulheres “nasceram” para a família e os assuntos da vida privada. Nunca é demais repetir a máxima de Simone de Beauvoir...” não se nasce mulher, torna-se.”

Neste cenário, é inegavelmente enriquecedor ao processo de participação política feminina o fortalecimento de políticas públicas efetivas na superação destes indicadores de violações de direitos das mulheres. Isto é exatamente o que a teoria feminista faz quando questiona as desigualdades, assimetrias e violências de gênero em todos os campos da vida social, e no campo das políticas públicas, essas desigualdades são particularmente evidentes.

Caminhos de gênero nas políticas públicas para as mulheres

Desde o desenvolvimento dos Objetivos do Milênio, no ano de 2000, nota-se a preocupação dos governos em elaborar políticas públicas com perspectiva de gênero para efetivar a meta número 3 sobre a igualdade entre os sexos e a valorização da mulher. Essa meta tinha como principais objetivos superar as desigualdades educacionais entre homens e mulheres, as disparidades salariais e as lacunas de participação feminina nos espaços institucionais da política, em busca de maior valorização e autonomia feminina.

Gobierno de Dilma Rousseff (2011-2014). Revista FEMERIS, vol.2, n.1, 2017, p.99-117. Disponível em <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/FEMERIS/article/view/3551>

A partir de 2015, a nova configuração destes objetivos amplia-se e passam a ser denominados: 17 Objetivos do Desenvolvimento sustentável, com uma agenda ampla de metas a serem alcançadas até 2030. Em relação às questões de gênero, o objetivo global número 5 busca alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas por meio de 9 ações específicas. Dentre essas ações, duas merecem destaque: “garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública” e “adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas em todos os níveis.” (ONU, 2015)

Estas metas revelam que há uma forte preocupação com as questões de gênero no cenário internacional em matéria de governança global e de sociedades com maior igualdade e equidade de gênero, preocupação que também se verifica nos recentes movimentos sociais, campanhas, marchas coletivas, ativismos e plataformas digitais cujas agendas internacionais fomentam a igualdade e equidade de gênero (por exemplo, #HeForShe, #MeToo, #NiUnaMenos e o mais recente protesto feminista no Chile por ocasião do Dia Internacional da Mulher (8 de Março/8M) que entou o slogan “El violador eres tu” no repúdio ao feminicídio estatal) demarcam a chamada quarta onda do movimento feminista:

A construção de uma “quarta” onda do feminismo brasileiro e latino-americano poderia ser demonstrada por meio: 1) da institucionalização das demandas das mulheres e do feminismo, por intermédio da entrada (parcial) delas no âmbito do Poder Executivo e Legislativo destes países; 2) da criação de órgãos executivos de gestão de políticas públicas especialmente no âmbito federal (mas também, no Brasil, de amplitude estadual e municipal); 3) da consolidação no processo de institucionalização das ONGs e das redes feministas e, em especial, sob a influência e a capacidade de articulação e financiamento do feminismo transnacional e da agenda internacional de instituições globais e regionais; 4) uma nova moldura teórica (*frame*) para a atuação do feminismo: trans ou pós-nacional, em que são identificadas uma luta por radicalização

anticapitalista e uma luta radicalizada pelo encontro de feminismos e outros movimentos sociais no âmbito das articulações globais de países na moldura Sul-Sul.” (MATOS, 2010, p. 80).

Os movimentos feministas e de mulheres no Brasil possibilitaram o redesenho dos espaços institucionais das políticas públicas a partir de uma ampla agenda de gênero que abriu caminhos e diálogos fundamentais para a construção de políticas públicas de gênero. Um destes caminhos refere-se às formas de intervenção estatal e o controle social exercido pelas mulheres. Se as políticas públicas referem-se àquilo que os governos decidem ou não fazer, e isso impacta diretamente na solução de problemas demandados pela sociedade, então, cumpre observar as definições de políticas públicas com perspectiva de gênero que possam, efetivamente, atender ao objetivo global número 5 acerca da igualdade de gênero. No Brasil, a busca pela igualdade de gênero passou a ser constatada, com maior ênfase, entre os anos 1960 e 1980 graças aos movimentos feministas e de mulheres.

A inserção das mulheres nos espaços políticos institucionais, sobretudo na elaboração e participação no ciclo das políticas públicas, é resultado, em parte, das transformações econômicas, políticas e sociais ocorridas na América Latina desde o final da década de 1970 que gerou novas institucionalidades na relação das mulheres com o Estado. Estas institucionalidades são, para Prá e Schindler (2013,p.3) “modelos alternativos de participação e de representação política, materializados em mecanismos institucionais de intermediação entre o Estado e as mulheres” como por exemplo, os conselhos municipais, comissões de trabalho, ministérios, secretarias, setores estatais com vistas à elaboração e realização de políticas com enfoque de gênero.

Tais políticas representam a pressão por respostas estatais aos efeitos perversos da globalização na América Latina direcionada à inclusão de gênero no desenho de políticas públicas e no combate às violências contra as mulheres, ainda tão profundas neste continente conforme demonstra o relatório Compromisso na ação: Políticas para erradicar a violência contra mulheres na América Latina e no Caribe:

Na região, os países que concentram os índices mais altos de violência machista estão na América Central. El Salvador figura com a maior taxa de feminicídios por 100.000 mulheres, 10,2 (345 casos); seguido de Honduras, com um índice de 5,8; Guatemala e Nicarágua. O Brasil está em 14º lugar em relação à taxa de feminicídios entre os 23 países da América Latina e do Caribe analisados pela ONU Mulheres: no ano passado, 1,1 a cada 100 mil mulheres foram assassinadas. A taxa brasileira é a mesma da Argentina e da Costa Rica. A cada 31 horas em média, uma pessoa é assassinada pelo fato de ser mulher na Argentina, uma cifra que não diminui apesar da grande mobilização social. Nos primeiros seis meses de 2018, foram 139 vítimas fatais, segundo o Observatório de Feminicídios. E na última década, estes crimes deixaram a 3.378 menores de idade órfãos de mãe, de acordo aos dados da ONG Casa do Encontro. (...) A justiça da Colômbia tende a culpar às mulheres ou não as encontra, e a desculpar seus agressores no enfrentamento aos casos de violência de gênero, de acordo com especialistas. “O mais importante é pôr fim à cultura da impunidade”, enfatizou a diretora da ONU Mulheres no país, Ana Guezmes. Segundo um estudo da Promotoria divulgado neste ano, a impunidade na violência contra a mulher chegou a ser até de 96%. O caso de Rosa Elvira Cely, que morreu em 2012 em circunstâncias de extrema violência, estuprada no Parque Nacional de Bogotá, mobilizou ao país e suscitou um debate, que depois perdeu impulso. Apesar da criação de uma lei que busca definir e punir o feminicídio como um delito específico em 2015, as cifras ainda são dispersas, e muitas vezes se contradizem, no momento de atribuir um crime à violência de gênero.

A perspectiva de gênero nas políticas públicas é muito recente, sobretudo no que se refere à presença feminina na política ou na tomada de decisões que diga respeito em cada uma das etapas do ciclo das políticas públicas: identificação do problema, elaboração da agenda, implantação/tomada de decisão, monitoramento e avaliação. Cada fase deste ciclo representa disputas entre as arenas políticas, lembrando que tais arenas são padrões de interação e reação entre atores e atrizes sociais a respeito das forças políticas em torno de um tema que deve prevalecer nas políticas públicas e

que determinam “o conflito, as alianças e as negociações entre os atores” (RUA; ROMANINI, 2013, p.12). Quem ganha ou perde na agenda das políticas públicas também é um fator decisivo, afinal, o que fica na agenda, o que sai e o que é efetivamente executado depende da pressão dos coletivos e da organização das mulheres, como dizem Avelar e Rangel (2017, p.257):

Não fosse pelas demandas levadas por organizações, movimentos e redes de mulheres, somados à sua atuação nas instituições participativas e com entrada nas agências de políticas para as mulheres em âmbito governamental, seriam impossíveis suas conquistas obtidas na legislação e nas políticas públicas. (...) são os grupos sociais e suas agendas construídas coletivamente que chegam ao Estado por meio de um processo de representação que ocorre em múltiplos lugares. É o que se denomina de representação extraparlamentar.

Políticas públicas com recorte de gênero são aquelas que reconhecem as diferenças e desigualdades de gênero, implementam ações diferenciadas para mulheres, transversalizam o gênero a fim de “orientar uma nova visão de competências e responsabilização dos agentes públicos em relação à superação das assimetrias de gênero, nas e entre as distintas esferas do governo”. (FARAH, 2004; BANDEIRA, 2005, p.13)

A política transversal é aquela que força o Estado a repensar suas regulamentações sobre o divórcio, casamento, aborto, anticoncepção, discriminação salarial, educação, sexualidade, e formas de violência contra a mulher, uma ação política que de fato modifique as condições de vida das mulheres na busca por sua autonomia, que impacte na transformação nas relações de gênero e permita a constituição das mulheres como atoras políticas.

A implementação das políticas públicas deve ser pensada como um processo integrativo que conjuga tanto as ações verticais de autoridades decisórias para atender aos objetivos traçados nas decisões políticas (modelo top-down) quanto as ações horizontais de indivíduos e grupos sociais (modelo bottom-up) a fim de se observar quem e como implementa tal política. É muito conhecida

na literatura sobre as políticas públicas a abordagem das arenas políticas propostas por Lowi “a partir de processos de conflito e consenso dentro das diversas áreas de política, as quais podem ser distinguidas de acordo com seu caráter distributivo, redistributivo, coercitivo/regulatório ou constitutivo” (FREY, 2000, p. 223).

No caso das políticas públicas com recorte de gênero no Brasil, esta abordagem pode ser aplicada para as políticas redistributivas que privilegiam certos grupos sociais de mulheres, como as políticas de focalização e redução da pauperização entre as mulheres, como o Programa de transferência de renda “Bolsa Família” e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar/ Pronaf destinado às mulheres do campo. Estas políticas também se aproximam das coercitivas/regulatórias que correspondem a leis ou normativas relacionadas à ampliação e proteção de direitos, como a Lei Maria da Penha e a Lei contra o feminicídio. As de maior abrangência e impacto referem-se às constitutivas ou políticas de apoio/suporte que lidam com o monitoramento e controle de recursos e programas, como o Programa Pró-equidade de gênero e raça e o Plano Plurianual. No entanto, há outra abordagem que dialoga mais diretamente com as relações de gênero que são as políticas construtivas, aquelas que primam pela alteração de padrões de socialização de gênero, como o trabalho doméstico compartilhado e remunerado, o fim da dupla jornada feminina e das assimetrias culturais entre homens e mulheres. Seguramente, essas são as políticas mais escassas e difíceis de implementação porque requerem a transformação dos papéis e estereótipos sexistas sobre o feminino, além de desnudar todas as formas de desigualdades e hierarquias que atingem as mulheres.

O feminismo brasileiro, longe de ser unívoco ou unitário, contribuiu muito para o desenvolvimento de políticas de igualdade em todos os âmbitos da Federação, sobretudo pela participação expressiva da sociedade civil organizada e de grupos de mulheres em todas as conferências nacionais e internacionais iniciadas na década de 1970, como a primeira Conferência Mundial de Mulheres, no México em 1975, na qual foram formuladas propostas para

melhoria da condição de vida das mulheres, e em 1979 a Convenção para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, seguida pela Conferência Internacional sobre a Mulher em Nairobi (1985).

Se na década de 1970 os movimentos feministas se organizam em torno das discussões sobre redemocratização e políticas sociais para as mulheres, na década de 1980 as demandas das mulheres passam a fazer parte das plataformas eleitorais dos partidos políticos e ganha corpo, nas estruturas institucionais do Estado, as agendas em prol da igualdade e dos direitos das mulheres. Os movimentos feministas tinham como objetivo central a transformação e superação das desigualdades entre homens e mulheres, o que permitiu a inserção da questão de gênero na agenda pública graças às articulações nacionais que se fizeram tanto nos planos nacionais de políticas como na criação do Conselho Estadual da Condição Feminina (1983), na primeira Delegacia de Polícia de Defesa da Mulher (1985) e do Conselho Nacional de Direitos da Mulher (1985). O Brasil desponta nesta fase ao propor:

a criação de mecanismos institucionais de defesa dos direitos da mulher, em diferentes países, promove uma mudança substancial na condução das políticas públicas, pois permite substituir a tradicional noção de assistencialismo pela de investimento social. Emergem daí estratégias orientadas pela perspectiva de gênero, dentre elas a da igualdade de oportunidades, que viria a se tornar a mais difundida em âmbito mundial. A sua implantação, no entanto, obedece a diferentes cronologias quando considerados o mundo desenvolvido e em desenvolvimento (PRÁ; SCHINDLER, 2013, p. 19).

Foi decisiva também a atuação do chamado “lobby do batom” em 1987:

As suas atividades levaram aos seguintes direitos legais, expressos no Código Civil, dentre os quais foram concedidos: O direito de as mulheres tomarem decisões sobre a casa, com os tribunais decidindo em caso de conflito; A supremacia dos homens nas questões familiares foi eliminada; O direito de a mulher casada declarar separadamente o imposto de renda e de ter os filhos como

dependentes para as deduções do imposto de renda; A eliminação do direito do homem de impedir que as suas esposas trabalhem em quaisquer circunstâncias; Os mesmos direitos para os filhos tidos fora do casamento e aqueles gerados no matrimônio assim como os mesmos direitos para os parceiros que aqueles dos casamentos formais; O direito à licença-paternidade paga; A violência sexual como um crime contra os direitos humanos em oposição ao crime moral, implicando assim em penalidades mais duras para os que cometem crimes sexuais, além dos direitos trabalhistas e previdenciários terem sido expandidos para as(os) empregadas(os) domésticas(os). (PINTO,2006, p. 6)

A aprovação de demandas próprias das mulheres representou uma ruptura significativa com o modelo masculino e patriarcal da política e sedimentou múltiplas formas de participação das mulheres nos espaços políticos, como a criação do grupo Frente de Mulheres Feministas (FMF) em São Paulo cuja atuação serviu como referência para a redemocratização e ampliação dos direitos políticos e civis pós-ditadura militar. Conforme descreve Blay (2017, p.87), este grupo impactou na formulação da agenda de políticas públicas para as mulheres ao propor diversas ações e discussões políticas, dentre elas, a criação do Conselho Estadual da Condição Feminina, “o primeiro vínculo feminista dentro da estrutura do Estado”. Apesar de ter sido criado sem nenhum orçamento, foi o primeiro passo para uma longa permanência de mulheres feministas na vida política institucional, contribuindo para agendas de gênero integradas à agenda macro política da reforma do Estado.

Tais pautas foram decisivas para alavancar agendas de gênero em dois campos específicos de interlocução: 1) Participação ampla das mulheres nas arenas políticas como forma de superação do padrão dominante e dos sistemas hierárquicos que regem as identidades de gênero; 2) Atuação direta das feministas no aparato estatal para elaborar políticas públicas com enfoque de gênero. Estar ou “não estar” no Estado sempre representou tensões nos mais diferentes segmentos feministas, especialmente para aquelas que defendem a autonomia do movimento perante o Estado. As tensões ficaram mais evidentes durante a redemocratização política ao final da

ditadura civil-militar em 1985, quando então se abria a possibilidade de atuar diretamente nos órgãos estatais e nos partidos políticos.

Neste desenho feminista da política, é possível observar a influência contundente do feminismo institucional para a inserção dos debates e pautas de gênero na política através da participação de feministas autônomas nas agências bilaterais e multilaterais, nos organismos estatais e profissionais das ONGs feministas. Graças aos grupos de mulheres e das feministas que atuavam isoladamente, desenvolveu-se um trabalho de pressão política através das organizações não-governamentais que se desenvolvem com maior força a partir dos anos de 1980, momento no qual o conceito de gênero é incorporado ao campo teórico-metodológico das ONG's brasileiras, impulsionadas pelos programas de desenvolvimento e combate à pobreza na América Latina. As teorias de inclusão da mulher no desenvolvimento econômico (Women In Development-WID) consideravam a necessidade de um planejamento estatal para a garantia do acesso aos recursos naturais pelas mulheres e o combate às desigualdades de renda, teorias apoiadas por diversas organizações internacionais como CEPAL, Banco Mundial e ONU.

Todavia, as discussões de gênero neste campo foram fundamentais na crítica de que as teorias WID reduziam as mulheres apenas a instrumentos de um modelo capitalista desigual, a uma lógica neoliberal da produção econômica associada à centralidade do papel das mulheres na família na qualidade de cuidadoras, sem atentar para a informalidade e precarização do mercado de trabalho feminino. Assim, a pressão política das organizações feministas foi fundamental para a substituição do binômio “mulher e desenvolvimento” – WID - para GAP - “gênero e desenvolvimento” (SIMIÃO, 2002). O enfoque das políticas passa a ser centrado no desenvolvimento e valorização econômica do trabalho feminino como fator produtivo, da mulher como capital humano e do uso da categoria gênero nos processos de planejamento apenas como um recurso meramente instrumental e técnico. Havia a necessidade de superar o enquadramento das mulheres apenas como receptoras de políticas assistencialistas cujo enfoque estava voltado aos papéis de esposa/mãe e às áreas

de nutrição, saúde, planejamento familiar e o papel econômico da mulher como complemento de renda familiar.

Ao se referir aos padrões de mobilização política no interior do movimento de mulheres na América Latina após os regimes militares havidos neste continente, na segunda metade do século XX foram as organizações de mulheres urbanas pobres, articuladas em seus bairros, associações e federações, que definiram as demandas e ações em prol das políticas públicas de saúde e educação, transporte, custo de vida, saneamento básico e, dentre outras ações, destaca-se o Movimento Feminino pela Anistia.

Diversos foram os movimentos de mulheres que tiveram ações significativas para a efetivação de políticas de direitos, grande parte oriunda da classe média e alta, e também de grupos religiosos de mulheres, como o Marianismo, reformulado com a Teologia da Libertação, dos quais originaram grupos comunitários como as Comunidades Eclesiásticas de Base que se dedicavam às ações sociais e políticas em prol dos trabalhadores e das classes mais pobres. Estes grupos frequentemente eram liderados por mulheres, grupos e organizações feministas, apesar de a Igreja olhar para as mulheres apenas como um grupo social oprimido e não exatamente como atrizes centrais e demandantes das políticas públicas.

Assim, a necessidade de resolver as demandas feministas pelo Estado, seja participando dele ou oferecendo formas de resistência, guiou o exercício de se fazer política a partir dos interesses e necessidades das mulheres numa conjuntura pós ditadura. No entanto, somente nas décadas finais do século XX foi possível observar o surgimento de uma nova forma de se pensar e fazer política que resultou na consolidação de agendas políticas em prol da igualdade e dos direitos das mulheres. Na síntese de Prá e Schindler (2013, p.14):

É recorrente na literatura que enfoca o tema das políticas públicas de gênero o registro de que historicamente o Estado tende a reconhecer a discriminação e a exclusão social das mulheres. Contudo existe consenso de que a vulnerabilidade a elas imputada contribui para torná-las objeto de medidas assistencialistas,

definidas como “gasto” com as mulheres e não como investimento social. (...) A reflexão anterior buscava dar conta dessa realidade ao apontar as conexões entre o modelo de crescimento econômico adotado na América Latina e a debilidade do Estado na resposta a demandas sociais, em específico, as do segmento feminino da população.

No último decênio do século XX, houve um incremento na agenda de gênero que fortaleceu as interlocuções dos movimentos feministas com as arenas políticas estatais. Como forma de cobrar do Estado respostas mais contundentes e eficazes para o severo quadro de violências de gênero, organizou-se a Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres com uma definição mais ampla sobre violência, fundamentada na Convenção de Belém do Pará (1994), segundo a qual a violência contra a mulher constitui “qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado” (BRASIL, 2011b, p.19).

Esta nova compreensão de violência de gênero foi fortalecida a partir da IV Conferência Mundial sobre as Mulheres em Beijin (1995), quando então delineou-se o conceito de transversalidade de gênero. Nos anos de 1994-1995, com a Conferência sobre População e Desenvolvimento no Cairo e a IV Conferência Mundial sobre a Mulher em Pequim, ampliou-se significativamente esta agenda de gênero no campo dos Direitos Humanos e permitiu uma maior problematização das violências de gênero e suas consequências sociais, econômicas e políticas. Em 1994, criou-se a Articulação da Mulher Brasileira (AMB) com mais de 800 grupos de mulheres que representou “um aprofundamento da articulação com o feminismo latinoamericano em termos de atuação conjunta graças a uma dinâmica transnacional através de redes formais e informais” (COSTA, 2009, p. 9). A partir dessa incorporação, as políticas públicas com recorte de gênero passam a fazer parte da agenda pública estatal uma vez que:

O papel do Estado é, nesse sentido, de fundamental importância na elaboração de políticas públicas que venham a contemplar a

equidade de gênero, pois, é de sua responsabilidade a promoção de mudanças das desigualdades sociais. É necessário levar em consideração a responsabilidade educativa do Estado, uma vez que suas ações decorrem de valores, relações e comportamentos socialmente compartilhados e pactuados. [...]. Além de ser o Estado responsável por fomentar e implementar políticas públicas que possam diminuir desigualdades de gênero, ele é igualmente responsável pela dimensão da reformulação de preceitos, viabilizando ações socioeducativas transversais, que venham a valorizar a força de trabalho feminino perante a sociedade, bem como a desconstruir a cultura discriminatória que submete as mulheres a condições de desigualdade. O Estado, portanto, deve criar espaços nos diversos segmentos sociais, inclusive na esfera institucional, questionando e induzindo práticas, políticas e novas formas que visualizassem maior equidade de gênero. (MOMO,2013, p. 190)

Importa ressaltar que o desenho das políticas públicas de gênero não é restrito à esfera estatal, nem tão pouco deve depender unicamente do sistema de partidos políticos ou da iniciativa isolada de parlamentares. Até porque as mais importantes políticas sociais voltadas às áreas da saúde/direitos sexuais e reprodutivos, educação, família, trabalho, violência e participação política, foram demandadas pelos movimentos feministas e grupos sociais de pressão política que definiram a agenda de gênero para as políticas públicas.

Na década de 1990, multiplicaram-se as organizações não governamentais que ajudaram no desenho destas políticas de direitos, como o Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA), a ong SempreViva (SOF), e a rede União Brasileira de Mulheres (UBM). Muito atuantes no cenário nacional, estas redes possuem plataformas e estratégias de *advocacy* nas esferas do Executivo e Legislativo, monitoram as agendas de debate, organizam cursos de formação política, executam projetos em parceria com órgãos do governo e sociedade civil (AVELAR; RANGEI, 2017).

A nova institucionalidade de gênero na década de 1990 traduz-se no progressivo associativismo feminista através de ações de planejamento com perspectiva de gênero em programas específicos

dirigidos a mulheres, com ênfase na capacitação em gênero de funcionários/as do Estado, e integração do enfoque de gênero na produção de estatísticas desagregadas por sexo. Essa nova agenda transversal de gênero para o séc. XXI²⁹ pautava-se pela plataforma de ação da IV Conferência Mundial sobre as Mulheres, dada a necessidade de sua efetiva implementação, composta pelas seguintes diretrizes para as políticas sociais: 1) Violência, 2) Saúde, 3) Meninas e adolescentes, 4) Geração de emprego e renda, 5) Educação, 6) Trabalho, 7) Infra-estrutura urbana e habitação; 8) Questão agrária; 9) Incorporação da perspectiva de gênero por toda política pública (transversalidade) e 10) Acesso ao poder político e empoderamento. É com base nesta plataforma de ação que o Brasil passa a estruturar a agenda pública de gênero, com destaque para a criação, em 2003, da Secretaria de Políticas para Mulheres, ligada à Presidência da República. A ação dos movimentos feministas no interior do Estado ganha novos contornos e cresce significativamente durante os mandatos do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Neste contexto, se desenha um novo feminismo de bases institucionais que aprofunda sua relação com o Estado em nome de um projeto de transformação e despatriarcalização social e estatal mais amplo, que dependia do reconhecimento e da participação das mulheres como sujeitos da política a fim de atentar para as reivindicações da agenda de gênero.

Posteriormente, com a participação de setores da sociedade civil na I Conferência Nacional para Mulheres, realizada em 2004, foi criado o I Plano Nacional de Políticas para Mulheres com 199 ações distribuídas em 26 prioridades para o viés de gênero nas políticas. Ainda em 2004, as políticas de gênero na área da saúde foram as primeiras a consolidar uma efetiva transformação nos padrões desiguais da cidadania feminina no acesso à educação e saúde, sobretudo com a participação das mulheres como sujeito coletivo e politicamente atuante na própria construção da Política

²⁹ Um dos avanços desta nova agenda de gênero foi a aprovação da lei 9.100/95 de cotas de paridade em 1995 para o legislativo que previa o mínimo de 30% e o máximo de 70% de candidaturas de cada sexo. A lei foi ampliada em 1997 para os cargos legislativos federais e desde 2009 é obrigatória.

Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher/PAISM. Também deve ser lembrada a lei n.10.745/03 que instituiu o ano de 2004 como o Ano da Mulher a fim de fortalecer as transversalidades e intersetorialidades nas pautas discutidas no Plano em todos os níveis federativos.

Em 2007, foi realizada a II Conferência Nacional dos Direitos da Mulher com a elaboração do II Plano Nacional de Políticas para Mulheres, em 2009 criou-se a Procuradoria Especial da Mulher na Câmara dos Deputados e em 2011, no mandato de Dilma Rousseff, realizou-se a III Conferência com o lançamento do III Plano Nacional de Políticas para Mulheres, com 175 ações transversalizadas em 7 eixos de atuação cuja vigência findou em 2015.

É neste contexto de amplo exercício de uma cidadania de gênero e de um esforço coletivo de organização de políticas de gênero que se dá a promulgação da Lei Maria da Penha em 2006 e da Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra Mulheres, composta de 06 diretrizes implementadas em consonância ao Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência Contra a Mulher, como parte de sua agenda social, lançado em 2007 pelo Governo Federal. O Pacto e as ações nele propostas se baseiam em três premissas: a transversalidade, intersetorialidade e capilaridade, que compreendem ações em parcerias com organismos setoriais em cada esfera de governo (ministérios, secretarias, coordenadorias) e articulação entre políticas nacionais e locais em diferentes áreas das políticas sociais. (BRASIL, 2011a).

Como resultantes deste Pacto, no âmbito do Governo federal brasileiro, foram estabelecidas diferentes experiências na gestão de políticas transversais desde o ano de 2003, com a formulação do Plano Plurianual 2004-2007 e com a criação das Secretarias de Política para as Mulheres – SPM e de Igualdade Racial – SEPPIR.

Além disso, foram desenvolvidos inúmeros programas como: - o Ligue 180, o programa “Mulher Viver sem Violência”, A Casa da Mulher Brasileira, o Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça (2005), Centros Especializados de Atendimento às Mulheres, de

Unidades Móveis de Atendimento às Mulheres Rurais em Situação de Violência, Serviços de responsabilização e educação do agressor, Juizados e varas especializadas de violência doméstica e familiar.

Também foram criados 15 Comitês de Gênero nos 39 Ministérios, o que forçosamente transversalizou o recorte de gênero nas políticas setoriais (como por ex. nas áreas de saúde, educação, habitação, desenvolvimento agrário, social e combate à fome, Minas e Energia, Trabalho e Emprego). Tais comitês e mecanismos/organismos de gênero tiveram um grande desenvolvimento no primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014), chegando a 700 organismos governamentais de políticas para as mulheres/OPM nos 25 Estados da Federação. Estes comitês acompanhavam e avaliavam periodicamente o cumprimento do III Plano Nacional (PNPM) com a participação de 33 órgãos governamentais no monitoramento e execução das 10 diretrizes do PNPM.

Entre 2003 e 2015, quando são criados os ministérios e órgãos institucionais ligados às mulheres, como a Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres e a Procuradoria Especial da Mulher anteriormente descritos, as pautas referentes às políticas de violência contra a mulher ganham centralidade juntamente com as iniciativas legais e políticas para as áreas referentes ao mercado de trabalho/Previdência e Saúde, não por acaso são estas mesmas áreas nas quais persistem as desigualdades de gênero em relação a jornada de trabalho, salário, informalidade/precarização, violências e o tema do aborto. A Bancada Feminina desde a Constituinte de 1988 vota majoritariamente em matérias e projetos associados aos interesses e direitos da cidadania das mulheres, sendo “249 leis aprovadas referentes a direitos das mulheres, 200 o foram após a Const.de 1988, um marco na mobilização das mulheres na política brasileira” (AVELAR; RANGEL, 2017, p.276)

Este histórico da trajetória feminista no campo das políticas públicas no Brasil nos alerta para os caminhos duramente conquistados pelas mulheres para a institucionalização de políticas públicas de gênero. Tais caminhos podem ser observados pela construção de agendas de gênero, sobretudo no enfrentamento

às violências e nas garantias do exercício da política institucional que priorize as demandas das mulheres como agentes ativas e não apenas como beneficiárias passivas de políticas assistencialistas.

O atual contexto brasileiro requer vigilância e resistência em relação aos direitos e às políticas públicas de gênero além de novos rearranjos feministas no interior dos movimentos sociais. As políticas públicas de gênero historicamente consolidadas parecem depender, talvez como sempre dependeram, dos campos discursivos de ação feminista uma vez que o ativismo feminista ainda é o coração que faz pulsar as políticas públicas de gênero.

As mulheres entraram no Estado, quebraram as barreiras culturais e reinventaram formas de interação com ele e, por vezes, contra ele. Feministas atuaram em conselhos, secretarias, comitês, ministérios, organizaram e participaram de conferências, foram atrizes fundamentais na proposição, elaboração e execução das políticas.

As políticas públicas de gênero foram implementadas, historicamente, tanto pela força política dos movimentos de mulheres e das organizações não-governamentais, quanto pela presença de feministas nos organismos estatais que lutaram a favor de uma agenda de gênero, da qual a Lei Maria da Penha é um grande exemplo. Não se deve perder de vista, como enfatizamos neste artigo, a longa trajetória das políticas públicas de gênero e das políticas de enfrentamento das violências nem tampouco deixar de transversalizar estas mesmas políticas na gestão pública. Transversalizar e generificar uma política pública de enfrentamento às violências requer uma abordagem sistêmica e crítica que problematize a cultura da violência estrutural contra a mulher e as relações de poder.

Considerações Finais

A adoção da perspectiva de gênero está relacionada diretamente à democratização das relações de poder desde as políticas macroeconômicas até àquelas que problematizam o mito da neutralidade do Estado em democracias liberais. Reitera-se que não há neutralidade de gênero, raça e classe no processo de construção

de uma política pública, tanto as políticas públicas de origem estatal quanto àquelas demandadas por indivíduos, grupos/movimentos sociais, são campos que disputam interesses, agendas, pautas e influenciam nos processos decisórios. A inclusão de gênero nestes campos auxilia na desestabilização da ordem cultural e patriarcal e promove uma reconfiguração mais democrática nas relações de gênero. Nos meandros das políticas públicas existem correlações de forças que contribuem para melhorar ou piorar a condição das mulheres na sociedade.

Como demonstramos na análise, a incorporação do gênero na formulação e implementação de políticas públicas se deu em razão das conferências mundiais de mulheres nas décadas de 1970, 1980 e 1990, cujas pautas feministas impulsionaram as políticas sociais em diversos campos, como na educação (direito a creche) e em especial, nas políticas de saúde voltadas à sexualidade, contracepção e violência.

Defender uma cidadania feminista é, pois, uma condição prioritária no combate às violências e à defesa de políticas públicas de gênero que sejam capazes de redesenhar o papel do Estado e da própria democracia. Há vários caminhos possíveis, desde o fortalecimento das resistências às restrições dos debates de gênero, o alargamento e capilaridade dos movimentos sociais feministas e de mulheres com vistas ao diálogo mais estreito com as redes de enfrentamento à violência contra as mulheres, até à definição de estratégias de reinserção de uma agenda de gênero nos organismos de políticas para mulheres. Não há outro modo de romper com as desigualdades e assimetrias de gênero sem passar pela articulação de redes feministas em todos os âmbitos da sociedade. Foi assim no passado, deverá continuar no presente, se quisermos um futuro. Os avanços feministas, jurídicos e políticos aqui apresentados refletem apenas uma parte do caminho percorrido. A outra parte se faz caminhando e é na superação dos obstáculos culturais e políticos que se erguem contra a cidadania de gênero e feminista que este caminho se faz.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Cia das Letras, 2015.

ALVAREZ, Sonia E. Para além da sociedade civil: reflexões sobre o campo feminista. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.43, p.13-56, 2014.

_____. S., Dagnino, E. e Escobar, Art. **Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos: novas leituras**. Belo Horizonte: Ed. Ufmg, 2000.

AMARAL, Fernanda Pattaro, DELFINI, Ana Cláudia. La estética del juego político en el marco de la Femocracia Sur Americana durante el primer gobierno de Dilma Rousseff (2011-2014). **Revista FEMERIS**, vol.2, n.1, 2017, p.99-117.

AVELAR, Lucia e RANGEL, Patricia. Como as mulheres se representam na política? Os casos de Argentina e Brasil. In: BLAY, Eva A. e AVELAR, Lucia (orgs.) **50 anos de feminismo: Argentina, Brasil e Chile**. São Paulo: Edusp, 2017, p. 255-300.

BANDEIRA, Lourdes. Fortalecimento da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres: avançar na transversalidade da perspectiva de gênero nas políticas públicas. Brasília: Cepal, Spm, 2005. In: MELO, Hildete Pereira de; BANDEIRA, Lourdes. **A pobreza e as políticas de gênero no Brasil**. CEPAL, Série Mujer y Desarrollo. n. 66, p. 43-76, jun. 2005.

BRASIL. **Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as mulheres, 2011a.

_____. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2011b.

BRASIL. Políticas públicas para as mulheres. **Ministério da Justiça e Cidadania**, Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, p. 1-12, 2012.

BLAY, Eva Al. e AVELAR, Lúcia. (orgs.). **50 anos de feminismo: Argentina, Brasil e Chile**. São Paulo: Edusp, 2017.

COSTA, Ana Alice Alcantara. O Movimento Feminista no Brasil: dinâmica de uma intervenção política. In: P., Adriana. (org) **Olhares Feministas**. Brasília: Unesco, 2009, p.1-20.

FARAH, Marta Ferreira Santos. Gênero e políticas públicas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.12, n.1, p. 47-71, 2004.

IBGE. **Estatísticas de Gênero: Uma análise dos resultados do censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: Ibge, 2014.

MATOS, Marlise. Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do sul global? **Rev. Sociologia Política**, v.18, n.36, p. 67-92, 2010.

_____. Gênero e sexualidade nas políticas públicas: o temor de retrocesso. **Revista Teoria e Debate**, n.149, 2017.

MOMO, Denise Cristina *et al.* Institucionalização de políticas públicas de promoção da igualdade de gênero: sistematizando trajetórias de iniciativas nacionais e internacionais. **Holos**, ano 29, v. 1, p. 188-2002, 2013.

ONU, Documentos Temáticos. Nações Unidas no Brasil. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/documentos-tematicos/>. Acesso em abril 2018.

PAPA, Fernanda de Carvalho. Igualdade de gênero na prática do governo federal - um olhar a partir de estudo sobre a transversalidade. *Capacitação para os mecanismos de gênero no governo federal*. Brasília: Presidência da República/ Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2014.

PNUD. Perspectives tackling social norms: game changer for gender inequalities. UsA, New York, 2020.

PINTO, Celi Jardim. Participação (representação?). Política da mulher no Brasil: limites e perspectivas. In: HELEIETH, S. et alii (orgs.) **Mulher brasileira é assim**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994, p. 195-230.

PRA, Jussara R. e SCHINDLER, Eduardo. **Políticas públicas de gênero e novas institucionalidades**. Araraquara, Encontro Internacional Participação, Democracia e Políticas Públicas: aproximando agendas e agentes, 2013.

RUA, Maria das Graças; ROMANINI, Roberta. *Para Aprender Políticas Públicas. Volume I: Conceitos e Teorias*. Brasília: Igepp, 2013.

SIMIÃO, Daniel Schroeter. Itinerários Transversos: Gênero e o campo das organizações não-governamentais no Brasil. In: A., Heloísa B. De. (org). **Gênero em matizes**. Bragança Paulista: Ed. Coleção Estudos Cdaph, 2002, p.17-48.

YOGA: UMA PRÁTICA INTEGRATIVA DE SAÚDE E EDUCAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

VANDERLÊA ANA MELLER³⁰

NALÚ IZADORA ZAGO³¹

QUELEN SCHUTZ CARVALHO BERNARDES MALAFAIA³²

Introdução

A educação do futuro exige romper com paradigmas divisórios e de simplificação do conhecimento em prol de propostas pautadas nos saberes que conectam e fortalecem o ser humano, nas suas condições de saúde e integralidade. Entre as práticas educativas elegemos o Yoga, pois integra as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) e apresenta comprovação científica dos benefícios ao ser humano, com exercícios de ampla mobilidade corporal física e meditação.

Em 2006, o Ministério da Saúde aprovou, por meio da Portaria 971, a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), contemplando a utilização de técnicas alternativas que vão na “contramão” do habitual modelo biomédico, pois consideram os fatores biopsicossociais e espirituais do ser humano. Entre elas estão incluídas: Arteterapia, Meditação, Musicoterapia, Reiki, Yoga, entre outras. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017).

A prática do Yoga, segundo Hermógenes (2014), vem se tornando uma condição determinante para o bom funcionamento do corpo, tanto físico quanto espiritual. Originou-se na Índia trazendo em sua essência fortes vínculos com a prática da meditação budista e hinduísta. Na procura do equilíbrio humano geral o Yoga é uma alternativa importante para a boa saúde e estilo de vida favorável.

³⁰ Doutora em Educação na Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Professora do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP da UNIVALI. Bolsista do Programa Residência Pedagógica – Orientadora. O percurso do estudo contou com o auxílio financeiro da CAPES. E-mail: vanderlea@univali.br

³¹ Graduada em Pedagogia (UNIJALES). E-mail: naluizadora0706@gmail.com

³² Graduada em Educação Física (UNIVALI). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva – PPGSC da FURB. Bolsista do Programa Residência Pedagógica – Docente Preceptora. E-mail: quelenschutz@gmail.com

As contribuições do Yoga também estão vinculadas ao fortalecimento das diversas dimensões do humano, entre elas, físicas, biológicas e psicológicas. Em virtude dos diversos fatores positivos das práticas do Yoga, na perspectiva da educação e saúde, foram incluídas na formação dos bolsistas do Programa Residência Pedagógica, discentes do curso de Educação Física, Licenciatura, da UNIVALI. O Programa tem proposta interdisciplinar e desenvolve atividades de inserção na escola com ambientação, planejamento, atuação docente, envolvendo reflexão e sistematização.

O decreto federal nº 8752, de 09 de maio de 2016, dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos, e organizar seus programas e ações em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação – PNE. Essa política prioriza aperfeiçoar a formação profissional com a inserção qualitativa dos licenciandos no cotidiano da escola, favorecendo os conhecimentos didático-metodológicos. No Art. 2º, expressa que os profissionais da educação são agentes fundamentais do processo educativo, com necessidades de acessos permanentes aos processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da qualidade da Educação Básica e a qualificação do ambiente escolar. (BRASIL, 2016).

A portaria GAB nº45 de 12 de março de 2018, dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa Residência Pedagógica, criado com o intuito de fomentar a valorização e qualificação da formação inicial de professores para a Educação Básica. Concede bolsas de apoio financeiro aos integrantes, sendo desenvolvidas em regime de colaboração entre Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal, em Nível Superior (CAPES); estados; Distrito Federal; municípios e Instituições de Ensino Superior (IES).

Para a atuação dos residentes, de Educação Física, identificamos diversas necessidades e dificuldades em torno das ações educativas que demandavam preparo teórico-prático, bem como o fortalecimento pessoal na perspectiva integralidade humana. Tornou-se fundamental criar uma proposta para favorecer as demandas para a docência e

harmonização das condições emocionais e racionais, presentes nos desafios inerentes à organização do conhecimento. As ações exigiram enfrentamentos coerentes com o ambiente escolar e desenvolvimento da docência, em virtude das necessidades envolvendo educação e saúde dos participantes. O Yoga tornou-se uma proposta de prática integrativa associada à harmonização e controle corporal em processos de meditação.

Nesse contexto, o processo de formação exigiu, constantemente, a estruturação de um percurso de qualificação profissional dos residentes para ampliar os saberes da docência e identificação de práticas integradoras do ser humano no seu potencial individual e coletivo. A vivência do Yoga foi organizada a fim de favorecer as demandas profissionais, pessoais e coletivas dos processos da docência. Dessa forma, identificamos no Yoga uma prática que apresenta princípios e habilidades fortalecedores do ser humano em sua existência. O Yoga, ao ser integrado nas PICS, indica benefícios ao ser humano em diferentes dimensões, por se tratar de exercícios de mobilidade corporal que se integra com a meditação.

Propor a prática do Yoga para a formação do Residente Pedagógico envolveu possibilidades de contribuições com estruturas e organizações do ser docente e da atuação. No objetivo geral, buscamos compreender o Yoga como prática integrativa de saúde e educação na formação da Residência Pedagógica. Confiamos nas contribuições dessa ação no Programa em virtude da proposta que articula objetivos, estratégias e recursos de apoio teórico-prático e técnico-educativo para o desenvolvimento pessoal e desempenho na atuação efetiva da docência.

A formação na docência na sua estruturada envolveu dinâmicas interdisciplinares, ampliando as posturas de diálogo e conhecimentos que tornam mais abrangente o olhar para a Educação Física. Também integrando os propósitos do ensino-pesquisa-extensão universitária. O intercâmbio contínuo de saberes é ação da universidade, dirigida à comunidade interna e externa, favorecendo a promoção e o desenvolvimento social, a formação do pensamento crítico e reflexivo, com práticas integrativas para humanização

da saúde e educação. Foram consideradas as necessidades de fortalecimento das diferentes dimensões humanas que envolvem saúde e educação, contribuindo com a atuação e formação pessoal e profissional.

Na proposta integrativa, a estruturada e a organização de encontros presenciais de formação foram fundamentais. Evidenciamos um estudo de abordagem qualitativa, com base na Hermenêutica fenomenológica. Para Merleau-Ponty (1999, p. 20) “[...] a fenomenologia tem como tarefa revelar o mistério do mundo e o mistério da razão”. E nesse propósito foi possível captar e descrever os fenômenos, enquanto experiência perceptiva consciente dos investigadores, e desenvolver o percurso da compreensão.

A partir das práticas efetivadas, buscamos compreender os processos e resultados, por meio de registros em diário de campo, e identificamos dados importantes para a reflexão e que também poderão contribuir com futuros estudos e propostas de intervenção na área. As atividades de formação foram planejadas configurando um percurso de dedicação pessoal e coletiva dos residentes.

Yoga favorecendo educação e saúde

As Políticas Públicas em educação e saúde, em seus diversos programas, envolvem projetos com ações que buscam contribuir com as necessidades inerentes à sua proposta e constituição. O processo educativo das práticas do Yoga foi organizado em um plano de ação destinado aos bolsistas da Residência Pedagógica, portanto foi abordado com temáticas vinculadas à área da Educação Física e aos princípios do Yoga, principalmente com harmonização corporal envolvendo respiração (pranayamas), posturas (ásanas) e meditação. Integrou a perspectiva da educação e saúde envolvidas nas PICS e a formação para a docência.

Diversas estratégias foram incluídas no planejamento, a fim de favorecer as aprendizagens e processos criativos, como a confecção e exploração de materiais didáticos para as técnicas dos exercícios e demais desempenhos corporais; as histórias transmitidas e criadas com representação simbólica, a fim de

possibilitar o envolvimento sensível-cognitivo. Por meio dos jogos expressivos foram contempladas as posturas e técnicas de respiração, com meditação guiada, que possibilitaram a estimulação dos sentimentos profundos como a gratidão, coragem, autocontrole e amorosidade.

Os exercícios propostos envolveram a busca da consciência corporal e mobilizaram o acesso ao autoconhecimento, a reflexão interativa, a condição vibracional da respiração, do alongamento, da concentração e o universo simbólico que se conecta à realidade, com posturas ativas perante as condições corporais, sociais e culturais. Desde o princípio, nas práticas do Yoga, foi fundamental a gradativa interligação dos princípios inerentes, envolvendo a convivência com amorosidade, **a ética do cuidado à vida e à não-violência**, com profundo **respeito** por todas as formas de vida, em toda a sua diversidade, riqueza e delicadeza.

Tornou-se fundamental a ressignificação dos sentimentos e das posturas individuais e coletivas, correlacionadas aos fazeres da docência, pois a formação pessoal impacta na atuação profissional e mobiliza para a socialização dos saberes. São práticas que possibilitam ampliar os propósitos fazer e a socialização dos envolvidos, tornando um grande movimento de repercussão do Yoga. Também foi interessante o despertar do desejo de compartilhamento do Yoga em outros ambientes educativos, com oportunidade de valorização da manifestação cultural com pessoas da convivência cotidiana e de interação social.

Os diferentes ambientes escolhidos, para realização das práticas, também repercutiram na valorização e na conexão do ser humano ecologicamente, com dinâmicas interativas com o mar, as pedras, a areia, as árvores, gramados, entre outros. Para Moraes e Torre (2006, p. 155):

O pensamento complexo, assim como o eco-sistêmico, é um pensamento articulador, integrador e multidimensional, uma maneira de sentipensar que promove e valoriza a inteireza humana, reconhecendo a dinâmica operacional e a cooperação global que envolve as dimensões físicas, biológicas, psicológicas, sociais e

culturais. Cada uma dessas dimensões atua de determinada maneira em função de uma dinâmica não-linear que lhe é peculiar e que, ao mesmo tempo, influencia a dinâmica operacional do todo.

O Yoga apresenta princípios que permitem conectar saberes e dimensões do humano, e na interação com o meio envolve a estimulação do prazer e sensibilização presentes nas manifestações lúdicas e contemplativas. Em consonância com o Ministério da Saúde, no reconhecimento do Yoga como prática integrativa em saúde, as ações propostas necessitam repercutir na perspectiva da educação em saúde, tencionado um processo educativo perceptivo do ser saudável e problematizador, que ao fortalecer seu ser também fortalece seu fazer e viver. As experiências dualistas do sentir-pensar, do ensinar-aprender foram amenizadas na complexidade dos saberes e relações de conexão do Yoga.

O Yoga é uma ciência pragmática, atemporal, que evoluiu por milhares de anos, mas foi Patañjali (200 a.C. a 400 a.C.), um sábio indiano conhecido por organizar e escrever a gramática sânscrita, que sistematizou o Yoga em “passos” ou “partes” que não tem uma ordem de prática ou acontecimento, mas são praticados em sincronia, e conforme a ordem pessoal do praticante. Portanto, buscamos incluir, articuladamente, as oito “partes” propostas por Satchidananda (2000): 1) yama – atitudes para com o ambiente e ao próximo, formação moral e ética do sujeito: não à violência, autocontrole, não roubar nem cobiçar; 2) niyama – atitudes para consigo próprio, cuidar de seu corpo, pensamento, força de vontade, autoconhecimento, estudo da doutrina; 3) asana – são as práticas físicas do yoga; 4) pranayama - controle da respiração, gerando expansão da energia vital, os exercícios respiratórios fortalecem o sistema nervoso e harmonizam os pensamentos, as emoções e as atitudes, tornando-os mais harmônicos e equilibrados; 5) pratyahara - exclusão dos sentidos, essa etapa busca libertar a mente dos estímulos exteriores para mergulhá-la na meditação; 6) dharana – concentração, habilidade de direcionar a mente, busca fixar a atenção em um único ponto para evitar as flutuações mentais, abrindo assim caminho para o estado meditativo; 7) dhyana – meditação,

concentração máxima no qual finalmente as flutuações da mente são dominadas e a concentração alcançada é máxima; 8) samadhi - contemplação, absorção ou estado de superconsciência, integração completa com o objeto a ser compreendido, segundo Patañjali, é o objetivo final da ioga, quando se tem acesso aos níveis mais profundos da consciência. Quando Patañjali fala desses oito passos, como o suporte para o reconhecimento de si mesmo, ele começa pelos valores, da ética profunda em favor da estética, de uma vida mais bela e mais harmônica para todos. (IYENGAR, 1976).

Os Yoga Sutras mostram que a prática do yoga vai muito além da realização de posturas físicas, tratando-se de um sistema filosófico a ser seguido de forma progressiva e contínua, por isso fala-se que o yoga é mais que uma prática, mas sim, um estilo de vida. A partir desta visão integral dos Yoga Sutras de Patañjali, a prática do Yoga proporciona ao corpo físico aumento da flexibilidade, vitalidade e tônus muscular; traz tranquilidade à mente e aumento da concentração; guia o praticante ao autoconhecimento, fortalecendo a disciplina, a autoestima e o equilíbrio emocional (SOVIK, 2012). Também auxilia no controle da ansiedade e estresse, problema muito recorrente na sociedade contemporânea, conforme estudos recentes.

As “partes” compõe a organização das sessões, solicitadas de acordo com os objetivos propostos. Sugerimos que as práticas envolvam etapas de mobilização humana para as habilidades e competência específicas. A construção temática envolvendo o Yoga também se tornou interessante no processo educativo para promover conexões simbólicas, com enredos que favoreceram a experiência humana, com olhar para a vida e suas condições. Uma educação, como sugere Bondía (2002, p. 21), que “[...] exploremos juntos outra possibilidade, digamos que mais existencial (sem ser existencialista) e mais estética (sem ser esteticista), a saber, pensar a educação a partir da experiência/sentido”. Nesse propósito o autor evidencia que o sentido é empregado pelo sujeito da experiência, o que tem abertura para ser transformado pela experiência, sendo que o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana.

Nesse propósito “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. (BONDÍA, 2002, p. 20). E no movimento do acontecer “[...] a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”. (BONDÍA, 2002, p. 21).

Na busca da experiência/sentido foram fundamentais atividades de percepção sensorial e expansão mental, de concentração centrada no autoconhecimento, com atenção aos fatores situacionais, aos processos internos do ser humano, e suas relações externas. Em relação à concentração Satchidananda (2000, p. 53), sugere:

Atenha-se a uma coisa e com ela siga em frente. Por que você precisa ter esta concentração aguda? Para tornar a mente clara, de modo que possa transcendê-la. Você não vai ficar agarrado ao objeto, mas apenas usá-lo como uma escada para subir. Tão logo tenha alcançado o teto, deixe a escada para trás.

O Yoga solicita muita concentração, no foco do pensamento e nas posturas básicas de manutenção adequada. Para Satchidananda (2000, p. 53) “[...] a concentração não está no objeto por causa do objeto mas por causa de sua meta. O objeto é apenas um símbolo. [...] que nos amparam como suportes para alcançarmos a meta. Você deve sempre lembrar-se da meta por trás dos objetos.

A fim de promover o conhecimento planejamos uma apostila educativa sobre Yoga, com conhecimentos básicos histórico, culturais, técnicos e didáticos. Nas propostas foram sugeridas tarefas de refletir e escolher um *yama* ou *nyama*, ou seja, passos iniciais do Yoga, que fazem parte dos princípios éticos dessa cultura e, de modo pessoal foi lançado o desafio de começar uma jornada de se autodescobrir e se autoperceber, a partir dos sentimentos escolhidos.

As escolhas realizadas variaram entre os sentimentos de verdade, amorosidade, honestidade, desapego e confiança. Foi importante que o grupo buscou coerência entre os desejos focados inicialmente e que convergiram ao final dos processos formativos.

As ações apresentadas possibilitaram vivências mais solidárias, com convivência harmonizada, desejo de ser solidário, empático de interagir com o outro e com a natureza.

Desde o primeiro momento foi fundamental explorar recursos didáticos variados e provocadores da atenção, por exemplo, com imagens da prática do Yoga para serem contempladas; com colchonetes para acomodar o corpo e explorar os movimentos; com papel para expressar com desenhos e escrita os pensamentos; com uma venda para os olhos que contém ervas e diferentes fragrâncias para a sensorialidade; com diferentes ambientes a fim de favorecer contatos, sensações e uma melhor fluidez das práticas, também o relaxamento chamado de *shavasana*.

O momento do *shavasana* é fundamental, pois desperta no ser humano adulto o retorno ao ventre da mãe, permitindo um resgate de sensações de proteção, de vida sempre em nascimento, de valores de proteção e manutenção da vida, de autoanálise sobre o percurso da vida, após o nascimento, e desejo de renascer a cada dia valorizando o percurso e as projeções futuras, envolvendo uma reflexão mais profunda sobre a dinâmica da vida e da saúde. Esse momento de inquietude/quietude constante foi promovido em diversas fases da sessão e que contribuíram para os processos vivos criativos, de autoestima, de alterações positivas dos estilos de vida, da motivação e energia para as tarefas de estudos e da docência, repercutindo em avanços pessoais e coletivos na construção e efetivação de práticas educativas humanizadoras.

Sobre a *savasana* Iyengar (1996, p. 175) define:

Sava ou *Mrta* significa cadáver. Neste *asana*, o objetivo é imitar um cadáver. Uma vez que a vida se foi, o corpo fica imóvel e nenhum movimento é possível. Ficando-se imóvel por algum tempo e mantendo-se a mente calma enquanto se está totalmente consciente, aprende-se a relaxar. Este relaxamento consciente revigora e refresca corpo e mente. Mas é muito mais difícil manter a mente quieta do que o corpo. Portanto, esta postura, aparentemente fácil, é das mais difíceis de dominar.

O relaxamento geral, conforme cita Hermógenes (2014, p. 238) é completado pelo propósito: “Poupemos tensões desnecessárias”, e enfatiza o poder do *asana* de relaxamento no aumento do controle emocional. É prestando mais atenção em si mesmo e nas respostas que seu corpo físico demonstra que aprendemos a libertar sentimentos e tensões que não nos favorecem (seja no apertar sem necessidade o volante do carro, ou no ranger dos dentes). A quantidade de esforço que sem necessidade se gasta durante um dia de vida é assombrosa, quando aprendemos a nos observar nas várias situações da vida cotidiana, verificamos que a economia de esforço reverte em maior eficiência no agir. Isso tudo tem muita ligação com nosso bem-estar e condições de saúde.

A reflexão sobre a condição lúdica e educativa também se tornou interessante, pois no cotidiano das práticas a ludicidade estava amplamente excluída. O olhar mais sensibilizado aos sentimentos próprios de prazer/desprazer foram fundamentais nos processos expressivos. O ambiente passou a ser mais explorado nas práticas do Yoga com diferentes recursos que mobilizaram o sentir-pensar, o brincar como materiais didáticos envolvendo cartas de baralho, jogos da memória, exercícios de pesquisa de imagens e confecção de suas próprias cartas, criação de novos jogos envolvendo a temática, desenhos e jogos de memória, entre outros.

Também o olhar para a educação e ludicidade da criança foi contemplado, pois os residentes estavam em constate atuação educativa com elas. Identificaram no Yoga muitas atividades de olhar para si e para o mundo, de sensorialidade do/no corpo, de fruição e de harmonização das suas condições gerais. Foi reconhecido pelo grupo que é possível adaptar diferentes recursos criando momentos de integrar e respeitar as individualidades e diferenças humanas. Por meio da capacitação do educador, este conhecimento pode ser levado aos estudantes e pode repercutir mudanças, tanto no âmbito individual como coletivo, gerando processos de reflexão que podem revelar a criança um contexto holístico (ARENAZA, 2003).

O Yoga pode contribuir com os propósitos da educação integral, ao ser desenvolvido em sala de aula com crianças. É por meio

das experiências corpóreo-sensoriais que elas aprendem mais sobre si mesmos, melhorando seu desempenho motor, capacidades mentais, sociais, de autoconhecimento e aceitação (AREZANA, 2002). A partir dos quatro anos de idade, as crianças podem praticar os āsanas na dinâmica lúdica e com cuidados para respeitar os níveis de flexibilidade, vibração e elasticidade, pois não devem ser sobrecarregados. (CHANCHANI E CHANCHANI, 2006).

No estudo de Siegel e Barros (2010), entre os principais benefícios do yoga para o campo da saúde observa-se: a) contribuições físicas: o encorajamento de dietas mais saudáveis e a consciência corporal, especialmente para o envelhecimento e as doenças crônicas; b) contribuições filosóficas: desenvolvimento da capacidade contemplativa e expansão da percepção da totalidade, que constituem a base do movimento holístico ou a noção do cuidado integral (dimensões biológica, psicológica, sociológica e espiritual); e c) contribuições sociais: associadas à construção de uma nova sociabilidade: desenvolvimento de cultura de paz (prática da não violência) e estilos de vida e valores que promovem uma maior tolerância entre grupos étnicos, gêneros e classes sociais; reeducação de hábitos associados com os vícios legais (medicação, alimento, álcool, tabaco, trabalho, sexo, etc.) e ilegais (drogas ilegais, jogo, etc.). Dessa maneira, é clara a relação dos princípios do yoga com a promoção da saúde, com sua contribuição nos processos educativos, pois auxilia na formação social e psicológica, na perspectiva da educação integral do sujeito, como preconizam os documentos norteadores da educação.

O relatório da UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, é amparado em quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos (ou aprender a viver com os outros) e aprender a ser. (UNESCO, 2010). Nas práticas desenvolvidas foi interessante refletir em torno destes construtos e verificarmos a correlação dos pilares com os princípios e potenciais educativos do Yoga, portanto consideramos que correram contribuições envolvendo a ampliação de propósitos educativos para os professores em formação.

No aprender a conhecer: o Yoga envolveu a estimulação perceptiva e experiências mobilizadoras da aprendizagem e autoconhecimento; a elevação do interesse e mobilidade corporal, na integralidade, com abertura ao conhecimento e prazer de descobrir e compreender; a adaptação, recriação, reflexão e reconstrução das maneiras de pensar e agir. No aprender a ser: o Yoga mobilizou a consciência corporal, o reconhecimento do potencial pessoal e do outro, elevando a autoestima, o amor próprio, a autonomia, criação de valores e atitudes positivas nas relações sociais e ecológicas em prol da vida, com postura crítica e reflexiva. No aprender a conviver: entraram as questões relacionais sociais, familiares e de trabalho; no Yoga foi possível criar e vislumbrar ambientes e tempos de convivência com empatia, alteridade e relações provocadas e harmonizadas por meio do diálogo nas práticas, encarando a diversidade e resolução de conflitos. No aprender a fazer: foram estimuladas habilidades teórico-práticas, empregando adequadamente o conhecimento, com competências, e encorajamento no desempenho da eficiência técnica e social, sendo flexível, cooperando e construindo valores humanizados na ação, com atenção ao meio e à realidade em busca de transformação e superação de limites que o yoga propõe.

Nos saberes necessários à educação do futuro, proposto por Morin (2011), a humanização da educação é uma das demandas em virtude das realidades sociais e apresenta muitos desafios e compromissos em torno de “[...] um esforço transdisciplinar que seja capaz de rejunta ciências e humanidades e romper com a posição entre natureza e cultura”. Tais necessidades indicadas pelo autor se tornaram fundamentais perante as condições humanas fragilizadas que assombram a convivência humana e os sentimentos de pertencimento social.

Alinhado aos saberes necessários à educação do futuro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação

(PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei nº 9.394/1996). Dentre as aprendizagens básicas que devem ocorrer durante todo o processo formativo na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDBN a BNCC preconiza o desenvolvimento de competências gerais para a Educação Física, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Dentre essas competências gerais aos educandos evidenciadas pela BNCC (BRASIL, 2017, p. 7) podemos citar: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”, e ainda “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. Nesse sentido, entendemos que o Yoga como uma prática extremamente interessante e viável no ambiente escolar, tendo em vista que enriquece ainda mais o acervo cultural, as habilidades de movimento contextualizadas uma prática milenar oriunda do continente oriental e ao mesmo tempo atual muito benéfica a seus praticantes.

Há uma terceira competência que também está associada com o Yoga na escola muito interessante, “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”. (BRASIL, 2017, p. 8). A prática do Yoga propicia aos discentes a oportunidade de se conhecerem melhor, desde suas limitações físicas até as emocionais, e a partir desse autoconhecimento, poderem trabalhar no sentido de evoluir físico e espiritualmente, cuidando melhor de sua saúde, superando limites e obtendo maior concentração e autocontrole.

A BNCC é um documento norteador para a educação, que propõe alternativas diversas, a fim de proporcionar vivências ampliadas na Educação Física, como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. (BRASIL, 2017). Assim percebemos que a prática do yoga, que ainda é discreta, pode ser difundida, tendo em vista os seus inúmeros benefícios.

O professor de Educação Física, no ambiente escolar, necessita valorizar as oito dimensões de conhecimento, proposta pela BNCC, a fim de favorecer as aprendizagens dos alunos, são elas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário. Ao desenvolver o yoga contemplamos essas dimensões com práticas apropriadas a esses conhecimentos, a fruição implicou na apreciação dessa prática milenar oriunda da cultura indiana. A reflexão sobre a ação do yoga foi instigada quanto às dificuldades e facilidades, benefícios, dentre outros. A construção dos valores foi vinculada nas reflexões sobre o tema, o entendimento reflexivo está vinculado ao conhecimento necessário para entender as características e o funcionamento dessa prática corporal, no saber sobre. A compreensão foi associada ao conhecimento conceitual no sentido de buscar conhecer essa prática corporal no contexto sociocultural. O protagonismo comunitário manifestou-se no momento que os residentes identificaram que podem e devem ter acesso as diferentes práticas corporais em locais de convivência social.

Foi interessante identificar a importância de integrar práticas de saúde na formação profissional do educador, com temas ligados ao ser humano, à vida, à saúde, à ciência e à espiritualidade promovidos na autorreflexão para a educação em saúde, e o foco do sentido de vida ampliado. Com os movimentos do Yoga foi possível a estimulação da percepção sobre o espaço de pertencimento na relação grupal, com conhecimentos sobre a condição humana e posturas corporais que instigaram refletir e conviver. Foram ações educativas voltadas

aos diálogos e expressividade em diferentes linguagens da arte que traduziram conquistas de experiências mais profundas de meditação.

Melhoras pessoais e coletivas foram reconhecidas envolvendo as técnicas de respiração, pois de modo geral amenizam os níveis de ansiedade, sentimento de tristeza e cansaço nos participantes das práticas. Há diversas técnicas do Pranayamas, ou da arte de controlar o prana, que é o movimento da respiração. Satchidananda (2000), apresenta, a partir do o Yoga Sutras de Patañjali, a correta respiração durante a prática, com intuito de acompanhar e regular inspiração e expiração. O exercício é acompanhar a respiração, inspirando lentamente para dentro e expirando lentamente para fora. A força que move para cima é “prana” e a força que move para baixo é “apana”. A Hatha Yoga é baseada principalmente no equilíbrio destas duas forças. “Ha-tha” significa “sol” e “lua”, dois opostos que devem ser mesclados suavemente, portanto para trazer paz à mente deve-se então acompanhar e regular a respiração, a mente e o prana (respiração), pois estão sempre em conexões. Nesse âmbito:

Diz o grande santo da parte sul da Índia, Thirumoolar: “Onde a mente vai, segue o prana”. Vemos isto até em nossa vida diária. Se a sua mente está agitada você respira pesadamente. Se você estiver profundamente interessado em ler alguma coisa ou pensar seriamente e interromper a concentração para observar sua respiração, você notará estar respirando com dificuldade. Eis porque, após uma reflexão demorada, você suspira com força ou respira profundamente. Isto prova que quando a mente está concentrada e sem agitação a respiração pára. Chama-se a isto kevala kumbhaka ou retenção automática da respiração, sem esforço. As pessoas que ingressarem em meditação profunda descobrirão isto. (SATCHIDANANDA, 2000, p. 57).

E assim, as práticas permearam exercícios e técnicas visando manter a mente concentrada na respiração. Foram demonstrados diversos tipos de exercícios respiratórios, iniciando sempre com uma profunda expiração, com o intuito de promover a limpeza das toxinas dos pulmões. Quando a gente solta toda a respiração, soltamos

também os problemas psicológicos, amenizando pensamentos e sensações perturbadoras. Os residentes foram guiados a realizar os movimentos com ritmo e concentração, no intuito de desenvolver a atenção e o autocuidado, possibilitando a oxigenação e o controle da energia vital corporal.

O desenvolvimento dos exercícios foi essencial para manter o equilíbrio psicológico e estabelecer contatos sensíveis de diálogo com o outro e com o meio. São práticas que favorecem o bem-estar e relaxamento, é conhecido como “Nadhi Shodhana” ou “Respiração Alternada”. Consiste em obstruir a narina direita e inalar com a esquerda, reter o ar dos pulmões, fechar a narina esquerda e exalar pela narina direita, completando um ciclo, após inspirar com narina direita, reter o ar e expirar com a narina esquerda completando outro ciclo, e assim sucessivamente, completar 9 ciclos. Para Hermógenes (2014, p. 94) essa respiração é ao mesmo tempo alternada e ritmada, nela duas correntes energéticas polarizadas são conduzidas a integração, sendo um exercício considerado muito poderoso, promovendo o equilíbrio das nadhis ou canais respiratórios e auxiliando na melhora dos sentimentos internos e condições no plano intelectual.

Satchidananda (2000, p. 58), encontrou nos Sutas de Patañjali orientações relacionadas à regulação da respiração para amenizar os excessos da agitação mental. Outra técnica empregada foi a “Bhramari” ou “Respiração da Abelha”, muito utilizada em pessoas com síndrome do pânico e hipertensos. Consiste em obstruir o meato acústico externo da orelha (tem a função de conduzir os sons captados para o tímpano) empurrando o trago para dentro da orelha com os polegares. Também, no mesmo momento, vendar os olhos utilizando os demais dedos, e primeiramente esvazia-se os pulmões em uma longa expiração, fazendo um ruído imitando o som de uma abelha e, após inspira pelo nariz. É ideal realizar quando nos encontramos agitados, preocupados ou confusos.

Tais técnicas, quando executadas com atenção e disciplina, promovem o bem-estar e serenidade mental. Satchidananda (2000),

com base no quarto verso dos ensinamentos de Patañjali - “yogas chita vrtti nirodhaha”, ou seja, Yoga é o aquietamento das agitações da mente - destaca que respirar corretamente é também um processo sistemático de meditação. Gradualmente movemos a atenção para a consciência do nosso ser, obtendo maestria ao longo do caminho. O autor ainda exemplifica que em situações cotidianas, como um acesso de raiva, a melhor alternativa é respirar fundo algumas vezes, acompanhar a respiração, perceber o ar que entra e sai e em alguns minutos a pessoa estará mais tranquila.

Entre os diversos exercícios de respiração, ou seja, Pranayamas, foi possível favorecer o controle da energia corporal, libertação da agressividade, amenizando as sensações de culpa e punição, e sentimentos de paz e paciência, percebido na melhora da convivência e nos diálogos, ao ouvir e falar adequadamente; na ampliação da concentração nas atividades do cotidiano, principalmente nos momentos de estudo. Sempre, ao final dos encontros cada participante teve a oportunidade de expressar os sentimentos percebidos e significados, bem como as dificuldades encontradas e superação pessoal. Foi possível identificar que o envolvimento, interesse e coragem de assumir a docência tornou-se mais prazerosa, valorizando a prática do Yoga na Educação Física.

Para Cavalari (2011), as práticas respiratórias, que possibilitam o controle da energia vital, auxiliam a absorção de Prana e a oxigenação, portanto contribuem para eliminação das toxinas do organismo. Nos fatores psicológicos favorecem a auto-observação e a concentração; e diminuem os níveis de ansiedade. Ficou evidente nas práticas a harmonização do humano que se percebe conectado e avança na tomada de consciência sobre o ser, fazer e conviver, em busca do conhecer e do equilíbrio energético fundamental à saúde.

Nos fatores qualitativos de saúde os residentes despertaram para a necessidade de criação e aprofundamento de laços sociais, afetivos e de conhecimento sobre a realidade, encontrando mais significados para o fazer da docência e da educação como um todo.

Para o Ministério da Saúde (BRASIL, 1990), a saúde tem como fatores determinantes e condicionantes o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o lazer, entre outros. Entendemos que com a prática do Yoga foi possível abordar e favorecer condições para o enfrentamento e desenvolvimento de tarefas com mais fortalecimento pessoal e coletivo.

No percurso das práticas, foi necessário ficar atento às contribuições do Yoga no desempenho profissional e reconhecimento da prática corporal de modo construtivo para o controle emocional, na ampliação da expressividade e criatividade envolvidas nas propostas educativas que realizaram.

Considerações Finais

O Yoga é uma PICS que merece atenção em torno das práticas incluídas nas políticas de saúde e educação, pois identificamos o quanto favoreceu relações de bem-estar pessoal e qualidade nas relações humanas. A meditação e consciência corporal possibilitou o domínio de habilidades corporais psíquicas, físicas e sociais, com a ampliação de experiências motoras e simbólicas, e a ressignificação de memórias afetivas.

A todo momento foi fundamental reforçar as relações do ser humano com o meio ambiente e interações multissensoriais que possibilitam alterações positivas na atuação docente, transcendendo aos propósitos do exercício físico e centrados na condição humana, com disposições corporais para o movimento.

Destacamos a valorização, motivação e contribuições da prática do Yoga no contexto da educação e saúde, por parte dos sujeitos de mudança e que buscaram qualificar a autoformação. Muitas experiências, envolvidas com práticas ampliadas que valorizaram os potenciais humanos, foram conquistadas e tornaram-se possíveis a partir de estratégias adequadas aos processos formativos, criadas e compartilhadas para favorecer as condições humanas e sociais de saúde e educação.

Referências

BRASIL, BNCC. Base Nacional Curricular Comum. **Ministério da Educação, Brasília**, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Decreto Federal nº 8752, de 9 de maio de 2016. **Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 maio 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

_____. Ministério da Saúde. **Política Nacional das Práticas Integrativas e complementares**. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpic.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

_____. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Promoção de Saúde**. Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_saude_3ed.pdf. Acesso em 20 fev. 2020.

_____. Ministério da Saúde. **Lei nº 8.080 de setembro de 1990**. Disponível em <https://conselho.saude.gov.br/legislacao/lei8080.htm> Acesso em 25 fev. 2020.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2002, n.19, pp.20-28.

CAVALARI, T. A. Tese de doutorado. **Yoga: caminho sagrado**. Tese de Doutorado. Campinas, SP: [s.n.],2011.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MORAES, M. C. TORRE S. De La. Pesquisando a partir do pensamento complexo - elementos para uma metodologia de desenvolvimento eco-sistêmico. **Revista Educação**. Porto Alegre – RS, ano XXIX, n. 1 (58), p. 145 – 172, Jan./Abr. 2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

SATCHIDANANDA, S. S. **Os Sutras de Patañjali**. Belo Horizonte: Del Rey, 2000.

SIEGEL, Pamela et al. **Yoga e saúde: o desafio da introdução de uma prática não-convencional no SUS**. 2010.

SOVIK, R. **Jornada para a meditação: voltando para dentro**. São Paulo: Madras, 2012.

TORRE, S. D. L. **Transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação**. 1.ed., São Paulo: TRIOM, 2008.

NEOLIBERALISMO, SUBJETIVIDADE E MOVIMENTOS SOCIAIS: DA LUTA DE CLASSES A SETORIALIZAÇÃO

TÂNIA REGINA KRÜGER³³

“UM ESPECTRO RONDA A EUROPA – o espectro do comunismo. Todas as potências da velha Europa aliaram-se numa sagrada perseguição a esse espectro, o Papa e o Czar, Metternich e Guizot, radicais franceses e policiais alemães. Onde está o partido de oposição que não tenha sido difamado como comunista pelos seus adversários governistas, onde está o partido de oposição que não tenha arremessado de volta, aos opositores mais progressistas tanto quanto aos seus adversários reacionários, a pecha estigmatizante do comunismo?” Manifesto do Partido Comunista. Karl Marx; Friedrich Engels em 1848.

Introdução

Tratar de neoliberalismo, subjetividade e movimentos sociais nessa conjuntura que não permite opiniões diferentes, está criminalizando os movimentos sociais que têm como pauta as políticas de governo, as reformas que alteram e reduzem o campo normativo e orçamentário dos direitos sociais, as manifestações que defendem as instituições e o serviço público brasileiro da voracidade do capital é, no mínimo, desafiante. O clima social e político, mediado pela retórica do governo, do judiciário e dos meios de comunicação, faz parecer que as mobilizações e movimentos sociais estão questionando a ordem. As divergências nesse momento político-social se expressam, de um lado, os que defendem o Estado burocrático de direito e as conquistas da democracia e da cidadania burguesa a partir do pacto civilizatório de 1988; de outro, os que defendem o conservadorismo dos costumes, as práticas econômicas ultraliberais e a política autoritária-militar.

³³ Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990), mestrado em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina (1998) e doutorado em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (2005). Pós doutoramento no Centro de Estudos Sociais - CES - Universidade de Coimbra. (2018). Professora na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Campus Trindade. Florianópolis. Santa Catarina.

O espaço para questionar a ordem e a sociabilidade capitalista, está asfiziado e reduzidíssimo, pois também as esquerdas estão bastantes divididas na prática e politicamente.

Assim, ensaiar reflexões sobre o neoliberalismo, subjetividade e movimentos sociais em fins da segunda década do século XXI, depois do Brasil viver um golpe jurídico, midiático e parlamentar em 2016 e, assumir o governo um conjunto de forças militares, religiosas e de corte político-econômico liberal periférico, uma série de novos desafios no campo democrático-popular se colocaram e nos faz retomar com ousadia as categorias do método marxista a historicidade, a totalidade e a contradição, para compreender suas determinações.

A história do desenvolvimento da organização social capitalista, por produzir continuamente complexas e intensas questões sociais (proletarização, concentração populacional em espaços urbanos que provocam mais pobreza, insegurança social, violências, e faz desaparecer as formas tradicionais e solidárias de proteção social), fomentou uma séria de lutas dos trabalhadores para garantir suas necessidades sociais. Desta forma a questão social se transformou em fato político e as medidas para solucioná-las constituíram-se ao longo do tempo em projetos e pautas de partidos políticos, sindicatos e movimentos sociais. A isso reconhecemos e chamamos de luta de classes e antagonismos capital e trabalho, que vem se metamorfoseando e ganhando novas expressões em cada momento histórico, mas a mesma essência permanece.

Então, o objetivo do texto é apresentar elementos de como este antagonismo se coloca para os movimentos sociais na era neoliberal e sua relação com a subjetividade humana. Ou seja, o nosso desafio, nada simples enquanto opção política e teórico-metodológica, é apresentar elementos e refletir sobre neoliberalismo, subjetividade e movimentos sociais, num renovado contexto de luta do capital e trabalho.

Mas antes cabe apresentar algumas conceituações destes temas estruturantes do artigo: movimento social, subjetividade

neoliberalismo. O movimento social se caracteriza com um grau de formalidade e de estabilidade que não se reduz a uma dada atividade de mobilização. Constitui-se pelos próprios sujeitos portadores de uma certa identidade, necessidade, reivindicação e/ou pertencimento de classe, que se mobilizam por respostas ou para enfrentar tais questões (MONTANO e DURIGUETTO, 2011). Ou ainda os “movimentos sociais são as tentativas coletivas de promover mudanças, no todo ou em parte, em determinadas instituições sociais, ou de criar uma nova ordem social” (FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS, 1986). Para Gohn (1997, p. 171) “A análise dos movimentos sociais sob o prisma do marxismo refere-se a processos de lutas sociais voltadas para a transformação das condições existentes na realidade social, de carências econômicas e/ou opressão sociopolítica e cultural”. E os novos movimentos sociais para a autora são caracterizados a partir da crítica da inadequação do paradigma marxista, baseado na lógica racional e campo teórico incapaz de dar conta da explicação da ação dos indivíduos para a criação de esquemas interpretativos que enfatizam a cultura, a ideologia, as lutas sociais cotidianas, a solidariedade entre as pessoas de um grupo ou movimento social e o processo de identidade criado³⁴.

Sobre subjetividade, diante mão, começamos pelo negativo, afirmando que não reconhecemos como sinônimo de individualismo apolítico, como campo teórico incapaz de dar conta da ação dos indivíduos, nem como uma forma de fazer política apoiada em individualidades autogeridas, nem reificações de coletividades e nem como mero reflexo das determinações materiais. Em acordo com Saviani (2003) que busca as referências marxistas, o problema da subjetividade, cujo conceito será considerado, neste texto, como correlato da individualidade, que não se pauta na lógica da exclusão dos opostos, mas na forma dialética de pensar que os homens determinam as circunstâncias, ao mesmo tempo que são determinados por elas. Entendemos que há uma relação recíproca na afirmação de que “os homens fazem a sua própria história; contudo,

³⁴ Para uma compressão histórica e conceitual diferentes tendências do debate sobre movimento social e novos movimentos sociais recomendamos a leitura de Gohn, 1997.

não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (MARX, 2011, p.25). Uma das grandes críticas ao marxismo recai por não considerar a subjetividade, mas o rigoroso estudo de Saviani (2003), diz que pelo fato do sistema capitalista ter tornado a mercadoria misteriosa encobriu as características sociais do trabalho humano. A humanidade não aparece quando as relações sociais são dominadas pelo valor de troca, o valor de uso fica encoberto. Consequentemente, a relação social estabelecida entre os homens, assume a forma de uma relação entre coisas e esta forma de relação na qual a subjetividade, fica subsumida a mercadoria, ao valor, não parece ser merecido atenção de Marx, segundo seus críticos. O fetichismo da mercadoria instala a cisão entre a aparência e a essência, entre o direito e o fato, entre a forma e o conteúdo, entre o valor de troca e o valor de uso e entre a objetividade e subjetividade da vida humana – e esta sim foi a análise de Marx. Para Domingues (1996) não há causalidade abstrata na relação entre indivíduos e coletividade, a economia ou a política não são sistemas indiferenciados ou mera soma de indivíduos na produção, no consumo e na estrutura do Estado. O ser humano individual ou coletivamente estrutura relações (de solidariedade, de hierarquia, de autoritarismo, cria normas) que perpassam as estruturas sociais e renovam as individualidades e coletividades num movimento dialético, em que o sentido progressista ou regressivo não está determinado retilineamente³⁵.

O neoliberalismo emergiu como uma alternativa de poder extremamente vigorosa constituída por uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída da crise iniciada nos anos 1970, dentro do próprio capitalismo. Ele expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades para a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelo bloco dominante. Assim, o neoliberalismo se transformou num grande projeto hegemônico por

³⁵ Para uma compressão histórica e conceitual diferentes tendências do debate sobre a subjetividade recomendamos a leitura de Domingues, 1996.

ter conseguido impor uma intensa dinâmica de mudança material e de reconstrução discursivo-ideológica da sociedade em contraposição aos projetos que envolvem a luta de classe e transformação da ordem social burguesa³⁶. Segundo Gentili (1996, p.11):

O êxito cultural mediante a imposição de um novo discurso que explica a crise e oferece um marco geral de respostas e estratégias para sair dela - se expressa na capacidade que os neoliberais tiveram de impor suas verdades como aquelas que devem ser defendidas por qualquer pessoa medianamente sensata e responsável. Os governos neoliberais não só transformam materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, também conseguem que esta transformação seja aceita como a única saída possível (ainda que, às vezes, dolorosa) para a crise.

Os anos de vida do paradigma neoliberal promoveu privatização, pela ideia de superioridade do livre mercado como mecanismo de alocação eficiente de recursos; individualismo de vida e de consumo; crença nos valores individuais e em soluções de mercado; liberdade, em detrimento da igualdade; questionamento dos direitos e políticas sociais; descrédito na capacidade de gerenciamento do Estado e, este deve ser reformado e retirado da execução, passando-a à concorrência entre entes privados (SANTOS e VIEIRA, 2018). Para as autoras no discurso neoliberal a austeridade assume sentido diverso daquele considerado justo no campo da moral privada, de virtude, pois está associado à ideia do comedimento nos desejos. A austeridade na retórica neoliberal é para justificar a moderação no crescimento dos salários e da oferta de bens e serviços públicos porque evitaria prejuízo à poupança dos empresários, que é necessária para a geração de empregos e para o bem-estar futuro dos consumidores. A crítica não se emprega, entretanto, a moderação dos lucros, a monopolização empresarial e especulação financeira e que ao adotar essas políticas, se defende os empresários, não os trabalhadores. Assim, a austeridade proposta não é a dos que consomem mais (os

³⁶ Para maiores leituras sobre o neoliberalismo recomendo AYERBE, Luis Fernando. *Neoliberalismo e Política Externa na América Latina*. São Paulo. Editora Unesp, 1998. 195p. e ANDERSON, Perry. *Balanço do Neoliberalismo*. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ricos), mas a dos trabalhadores que dependem de serviços públicos, o que aumenta a injustiça social.

Com estas referências, que estão longe de serem consensuais, temos um desafio teórico-metodológico e prático-político para os movimentos sociais e a academia. Este texto tratará então de apresentar os movimentos sociais clássicos, pautados na luta de classe, o sindicalismo clássico, o novo sindicalismo e os novos movimentos sociais com sua perspectiva culturalista, lutas locais e identitárias, para problematizar suas dinâmicas na conjuntura de aprofundamentos das políticas neoliberais.

Do ponto de vista da organização dos trabalhadores, voltamos a conjuntura de 2016, nos restringindo a causa aparente e imediata. Foi um golpe a democracia? Mas de que democracia estamos falando? Foi uma agressão aos direitos sociais e políticos tão caros a sociedade brasileira? E não está sendo fácil desmentir o uso de mentiras para garantir a ampliação da desigualdade social – seja pela promessa de reforma trabalhista, em 2017, ou de reforma da Previdência, em 2019, que, em ambos os casos, devem gerar mais pobreza para muitos e, no outro extremo, riqueza para alguns poucos. As análises que mostram os falseamentos que sustentam estas reformas e as práticas que estão golpeando os fundamentos e os serviços da cidadania burguesa parece que conseguem pouca sustentação e enraizamento na sociedade brasileira. Em síntese, é uma era de extremos na qual identifica-se políticas de banalização da vida e políticas de gestão da morte (GOMES, 2019) pelo menos na realidade brasileira.

Refletir sobre o tema desse texto, em tempos de golpes e flagrantes desrespeitos à vida democrática, de aumento da desigualdade que nem mesmo a mídia com sua narrativa desigual e negociada consegue esconder, pressupõe irmos além da descrição supostamente isenta, é preciso tomar posições e incorporar outros esforços analíticos metodológicos. Assim partir de uma revisão bibliográfica estruturamos este texto com os seguintes itens: as lutas dos trabalhadores a partir das revoltas e movimentos sindical clássico, caracterizado por pautar a luta de classes; o novo sindicalismo e os

movimentos populares que se pautam mais pela reivindicação e/ou manutenção direitos sociais e os novos movimentos sociais que pautam a sustentabilidade ambiental, a qualidade de vida e com uma perspectiva culturalista suas lutas são pela inclusão dos segmentos historicamente excluídos e pluralismo identitário.

A luta dos trabalhadores: das revoltas ao movimentos sindical

*Pelo pão e pela liberdade!
Trabalhar para nós mesmos!*

Cooperativa dos Empregados em Padarias – 1890.

A partir da Revolução Industrial os trabalhadores passaram a ser concentrados no mesmo espaço produtivo, seguindo a generalização do trabalho assalariado, a concentração do lucro nas mãos dos proprietários e um contingente de trabalhadores lançados ao desemprego. Este processo não foi linear e seguiu a temporalidade histórica da industrialização e urbanização de cada país. Do ponto de vista da organização dos trabalhadores, que é objetivo deste item, seguiu-se criação uma série de movimentos e associações que pautavam reivindicações econômicas - como redução de jornada e aumento salarial - e também direitos políticos – o voto. Estas organizações emergiram na Inglaterra (*Ludismo* – ações de destruição a maquinaria; *trade-unios* – associações sindicais, movimento Cartista – cartas do povo apresentadas ao Parlamento). O movimento de auto-organização da classe operária foi tomando o cenário político de vários países europeus e dos Estados Unidos, revelando a face pública, política e econômica de suas reivindicações. Destaca-se nessa organização a Liga dos Comunistas, a emergência dos movimentos revolucionários, o Manifesto do Partido Comunista em 1848 e a Comuna de Paris em 1871. Assim com suas lutas revolucionárias a classe operária foi construindo seus dois principais instrumentos de intervenção sociopolítica: o sindicato e o partido político, que questionavam o trabalho de muitos e a riqueza na mãos de poucos e convocavam “proletários de todos os países uni-vos!”. (MONTANO e DURIGUETTO, 2011).

A organização dos trabalhadores, nunca representou, segundo os autores, um movimento homogêneo, foi palco sim de muitas divergências. A evolução do capitalismo concorrencial para a fase monopólica se refletiu no movimento operário e nas tendências internas de suas lutas. São expressões dessas organizações, ora se opondo e ora se unificando, a Associação Internacional dos Trabalhadores (a Primeira, a Segunda e a Terceira Internacional), as polêmicas em torno dos temas como Reforma ou Revolução, o caráter da democracia e a participação nos governos burgueses³⁷.

No Brasil, segundo Ianni (1984), os inúmeros escritos sociais, políticos, jurídicos, econômicos, culturais e até os romances, em grande medida, analisam as condições históricas do país como território ocupado, como povo conquistado e nas cogitações dos governantes o povo não comparece. Sob aparência de tranquilidade, o Estado organizado, não era uma Nação, não é um povo, pelo contrário o povo permanece *amorfo* e dissolvido entre si, só é povo porque comunga a língua, os maus costumes, o servilismo e não tem força intelectual e moral. Mas o autor discorda destes escritos e desta visão sobre a história do povo brasileiro, pois identifica sempre uma insatisfação latente da qual germinaram protestos, lutas, rebeldia, insurreição e revoltas. As leis repressivas e o policialismo é uma evidência de que os conservadores temiam as forças populares. Por compartilhar da perspectiva histórica de Ianni sobre as forças populares no Brasil, evidenciaremos de forma breve suas lutas e processos organizativos. Mas longe de entendê-los como processos homogêneos e isentos de contradições e conflitos.

O processo de formação da classe trabalhadora começa ainda durante a vigência da escravidão e não apenas a partir da República. Até 1888, as lutas de classes ainda giravam em torno da questão da escravidão. As revoltas urbanas de trabalhadores escravizados ocorreram em várias regiões do país, como em Salvador a “Revolta dos Malês” (nome atribuído aos africanos de religião muçulmana), em 1835. Em São Paulo o Bloco de Combate dos Empregados em

³⁷ Estas lutas do movimento dos trabalhadores se referem sobretudo aos países industrializados.

Padarias (1878) que funcionava clandestinamente, tinha um lema – “Pelo pão e pela liberdade” e se transformou em 1890 na Sociedade Cooperativa dos Empregados em Padarias no Brasil – cujo lema era “Trabalhar para nós mesmos”. A Sociedade Beneficente da Nação Conga (1861) e a Associação Beneficente Socorro Mútuo dos Homens de Cor, de 1874 tinha por objetivo apoiar por todos os meios a causa da abolição. Já a Liga Operária, fundada em 1871, propunha-se a reunir “todos os operários e artistas nacionais e estrangeiros” e entre seus fins pretendia “por todos os meios ao seu alcance, melhorar a sorte de todas as classes operárias”. (MATTOS, 2009).

Os movimentos de lutas pela independência, revoltas ou lutas separatistas, as campanhas abolicionistas, algumas com influência religiosa ou messiânica, foram inúmeras, como a revolta de Quebra-Quilos da Paraíba se estendeu para vários estados do Nordeste, dos Emboabas, dos Mascates, a Inconfidência Mineira, os Muckers, Canudos e o Contestado. De tais revoltas participaram colonos, seringueiros, sitiantes, índios, negros, operários e a classe média que se vinculava aos ideários liberais (IANNI, 1984).

As pesquisas de Mattos (2009) localizam que a primeira greve no Brasil foi a dos compositores e tipográficos dos três jornais diários que circulavam na capital do Império, em 1858. Tal greve foi precedida, em Salvador, quando os carregadores urbanos, em sua maioria escravizados que trabalhavam ao ganho, interromperam o trabalho para protestar contra uma legislação que os obrigava a pagar uma taxa e usar identificação. Mas no início do século XX, quando começaram a surgir os primeiros sindicatos e outras greves, como a União dos Estivadores e a Sociedade de Resistência dos Trabalhadores em Trapiches de Café (1905), percebe-se a continuidade em relação ao período da escravidão.

Ainda sem representar manifestação política mais organizada, mas que formaram as bases para a criação dos sindicatos foram as grandes revoltas urbanas (no Rio de Janeiro, entre 1880 e 1904, motivadas pelo aumento extorsivo da passagem do bonde e intervenções abusivas na vida privada - vacina obrigatória) e a

tradição associativa de cunho mutualista, com finalidades muito diferentes, de maneira geral se voltavam para o auxílio e a defesa dos interesses dos associados frente aos patrões e ao Estado. No entanto, tais os movimentos políticos pautados na abolição da escravatura e as revoltas urbanas foram fortemente reprimidos seja no âmbito da propriedade, pelo Estado colonial e pelo Estado da República Velha, que logo sancionou a Lei de Repressão à Ociosidade (MATOS, 2009), pois o autoritarismo predominou ao longo da história e o Estado foi violento (IANNI, 1984).

Com este histórico a identidade de classe dos trabalhadores brasileiros esbarrava na imagem negativa do trabalho, pois até o século XIX trabalhava quem era escravizado ou os livres que não possuíam escravos. Assim:

... coube aos próprios trabalhadores a tarefa de construir, para si, uma ética positiva do trabalho, porém, não com os mesmos objetivos dos patrões, a valorização do trabalho e do trabalhador era, para os primeiros militantes operários, um pré-requisito para que se identificassem como classe e pudessem, então, agir coletivamente por meio de suas organizações sindicais” (MATOS, 2009, p.35)

Nessa luta política em 1906, organizou-se o I Congresso Operário Brasileiro, vertente chamada de anarcossindicalista, recusando a via eleitoral-partidária e apostava no conflito direto com o patronato. Uma conjuntura de explosão grevista, 1917-1920, marcou o declínio anarquista, sobretudo pelo aumento da repressão do aparato policial estatal identificado como a “polícia política” e a emergência da perspectiva comunista. A pauta das greves, mesclava “reivindicações tipicamente sindicais com outras mais diretamente relacionadas às condições de vida no meio urbano” (MATOS, 2009, p.55).

Em 1922 com a criação do Partido Comunista do Brasil (PCB) considerava-se a via partidária privilegiada para comandar o proletariado no enfrentamento a ordem estabelecida e nessa visão, os sindicatos seriam o melhor local para aglutinar os trabalhadores e difundir a doutrina comunista, mas as direções sindicais deveriam ser tomadas das mãos anarquistas. No entanto, anarquistas e

comunistas tinham de enfrentar os que chamavam de “amarelos”, que se afirmavam “não extremados”, como “práticos, não sonhadores” e junto com os católicos, pregavam “com calma e prudência a solidariedade de classes” (MATTOS, 2009).

Dada a incipiente urbanização e industrialização do Brasil, a produção industrial contava com cerca de 5% da população empregada no país em 1872, chegou a 13,8%, em 1920. Nas primeiras eleições presidenciais diretas, de 1894, registrou-se um total de eleitores equivalente a cerca de 2% do total da população (MATTOS, 2009, p. 36 e 45). A organização dos trabalhadores na lógica da relação capital e trabalho (partidos e sindicatos) ainda carecia de uma sociedade mais extensa em termos de capitalismo urbano-industrial e concorrencial. Portanto, é de se perguntar se os movimentos sociais clássicos nos moldes europeus, típicos do modelo de desenvolvimento clássico para o capitalismo, se adequavam para um país colonizado, e capitalismo com desenvolvimento tardio e as marcas das relações escravocratas no trabalho? (IANNI, 1984).

Mas nestas condições, a organização do proletariado se forjou no país com o reconhecimento da questão social por parte do Estado, obrigando em certa medida a burguesia e o próprio Estado deixarem de tratá-la exclusivamente como caso de polícia. Ao mesmo tempo, partir de 1930 com o Ministério do Trabalho, a Consolidação da Leis Trabalhistas - CLT - se institucionalizou e se burocratizou o controle do movimento operário, dos sindicatos e das greves. As várias perspectivas ideológicas e políticas do movimento sindical levaram a criação da Frente Única Sindical, da Confederação Sindical Unitária do Brasil e a Aliança Nacional Libertadora e que sofreram várias formas de ataques, além de torturas e prisões para suas lideranças, por parte do governo de Getúlio Vargas (MONTANO e DURIGUETTO, 2011).

As repressões, o controle estatal das práticas sindicais e a influência dos movimentos reformistas europeus levaram os sindicatos a se tornarem organismos vinculados a burocracia estatal e prestadores de ações assistenciais. De 1930 a 1964, sobretudo no governo Vargas, dominou a retórica da convivência harmônica entre trabalhadores

e empresários, mas foram anos de repressão, cassação, resistência e reorganização dos partidos e sindicatos, sobretudo os mais combativos. Além da formulação do Pacto de Unidade e Ação dos sindicatos, este foi o período de organização dos trabalhadores rurais por meio da União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas Brasileiros, das Ligas Camponesas e da Confederação Nacional dos trabalhadores Agrícolas (MATTOS, 2009).

A efervescência política-organizativa dos setores democrático-populares do país teve grande expressões nos anos de 1950 e 1960. O auge foi em 13 de março de 1964, a defesa das reformas de base reuniu no Rio de Janeiro quase 200 mil pessoas. Mas o tensionamento político era intenso, “contra este ato e suas reivindicações, as camadas médias mobilizaram-se através da Marcha pela Família, com Deus e pela Liberdade e no dia 31 de março de 1964 inicia-se o período da autocracia burguesa no Brasil” (MONTANO e DURIGUETTO, 2011, p. 240).

Os movimentos clássicos emergem das lutas da classe trabalhadora e foram muito marcadas pelo estágio de desenvolvimento urbano-industrial de cada sociedade, por vezes com envolvimento dos camponeses, tendo como objetivo o fim da exploração do conjunto da classe trabalhadora e/ou a construção de uma sociedade socialista. São notáveis as preocupações organizativas dos movimentos, a definição do horizonte político das pautas de lutas e as disputas de um modelo de sociedade: capitalismo ou socialismo. Os sindicatos em parceria com partidos políticos progressistas eram os principais sujeitos articuladores das bandeiras de lutas e tencionavam entre si, com os representantes dos capitalistas e do Estado, suas lutas reformistas ou revolucionárias; a flexibilização das concessões capitalistas ou a construção de uma perspectiva socialista. (POCHMANN e MORAES, 2017).

Novo sindicalismo e os movimentos populares

Sem ter uma fronteira clara em termos de atuação política, nos anos de 1970 e 1980, os movimentos sindicais são analisados a partir de duas tendências: os sindicalistas *autênticos* e os sindicalistas da

unidade sindical ou *reformistas*. Os *autênticos* se caracterizavam pela perspectiva classista, da construção de um sindicalismo independente, de base democrática com o reconhecimento do antagonismo de classe e do caráter explorador do sistema capitalista. Portanto, suas práticas não poderiam se pautar em parcerias e negociações, pois a luta sindical deveria ter no horizonte reformas estruturais e a construção do socialismo. Mas esta perspectiva não era unânime entre os autênticos, já alguns dos seus integrantes admitiam o papel do sindicato como negociador e reivindicativo. Em meio a este caldo político que se formaram as bases para a criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e do Partido dos Trabalhadores (PT). Nesse período a CUT passou a se constituir como referência para organização das lutas da classe trabalhadora urbana e rural, pela filiação progressiva dos sindicatos a sua proposta, pelo papel exercido no debate nacional da redemocratização e por organizar jornadas de lutas, mobilizações e greves (MONTANO e DURIGUETTO, 2011).

Já os sindicalistas da *unidade sindical* defendiam o sindicalismo vigente, se adequavam as políticas de controle estatal da organização sindical e das greves. As negociações e construção de pactos eram estratégias de reivindicações para suas demandas. A Confederação Geral dos Trabalhadores e a Central Geral dos Trabalhadores (duas CGTs) se formaram nas práticas políticas-sindicais dessa tendência. (MONTANO e DURIGUETTO, 2011).

A base do novo sindicalismo pode ser analisada tendo em vista a aproximação do Estado em relação aos trabalhadores por meio da legislação trabalhista e controle das práticas sindicais, permitindo indicações de que ocorrera ali um pacto. Longe de ser um processo linear, mas avalia-se que o novo sindicalismo brasileiro, que em poucos momentos pautou o debate da reforma ou revolução, ao longo do período de 1940-1970, foi cedendo as diferentes formas repressão (ilegalidade, cassação, prisões, confrontos policiais, torturas, exílio, mortes, a intensa exploração operária...) e ao controle estatal das práticas sindicais. Assim assumindo a institucionalidade dos direitos trabalhistas, que na realidade brasileira não é uma pauta menor, abriam mão da autonomia e combatividade de seus sindicatos,

pela negociação dos benefícios materiais concedidos pela legislação social. O horizonte de questionamento das bases econômicas e políticas do capitalismo, de transformação social do antagonismo de classe perde espaço na agenda dos sindicatos, para privilegiar a pauta dos direitos de cidadania no âmbito das relações trabalhistas urbanas e rurais.

Longe de qualquer culpabilização de sujeitos, pois sabemos que diante da cultura política autoritária, repressiva e clientelista são processos exigentes em âmbito individual e coletivo. E o coletivo muitas vezes se fragmenta, não se consolida e não ganha interiorização territorial. Assim, construir sustentação social para práticas da tendência dos sindicalistas autênticos implica construir outras bases para a cultura política vigente. No antagonismo das relações capital e trabalho inúmeras mediações no campo da repressão, da sedução e da materialidade das condições de vida da classe trabalhadora são colocadas cotidianamente pelo capital na era dos monopólios, atuando para tornar as práticas organizativas dos trabalhadores em uma experiência esparsa e pontual. É uma luta exigente no campo teórico-metodológico e político-estratégico que cotidianamente se renova, se metamorfoseia com elementos tradicionais e da modernidade.

Mesmo nesse contexto destaca-se a vitalidade dos movimentos sindicais brasileiros urbanos e rurais na década de 1980 que se somavam nas suas lutas as Comunidades Eclesiais de Base (CEBS), a Comissão de Pastoral da Terra (CPT), o Movimento Sem Terra (MST), as comissões de fábrica, os movimentos associativos populares, o movimento estudantil, as organizações de categorias profissionais ou de intelectuais. Além das greves setoriais, gerais e nacionais (contabiliza-se 6500 greves), tinham na sua pauta a defesa da redemocratização do país, uma nova Constituição com direitos sociais, contra a política econômica centralizadora, a defesa da reforma agrária e a suspensão do pagamento da dívida externa. (MONTANO e DURIGUETTO, 2011; SANTANA, 2011).

Nos anos de 1990 o país incorporou uma agenda de ajustes econômicos neoliberais que traria em seu bojo a abertura comercial,

as privatizações e o sindicalismo não deixaria de sofrer seus impactos. O movimento sindical, em grande parcela, se dedicou às manifestações de rua favoráveis ao processo impeachment, pressão no parlamento pelo projeto de modernização dos portos, uma onda de greves contrária aos planos de privatização e quebra de monopólios do setor estatal como a dos petroleiros, eletricitários, telefônicos, previdenciários, professores e outros servidores públicos. Assim o governo utilizou todo o seu arsenal de medidas jurídicas, econômicas e repressivas, que segundo seus argumentos, era necessário dobrar a espinha dorsal do sindicalismo, principalmente aquele ligado à CUT (SANTANA, 2011). E é nesse contexto que nasce a Força Sindical, comprometida com os setores empresariais e o projeto político neoliberal, contribuindo para que se desenvolva a crise do sindicalismo de classe e se promova a conversão num sindicalismo de parceria e envolvimento. Segundo Montano e Duriguetto (2011) a CUT progressivamente adere a proposta de entendimento nacional e ao sindicalismo propositivo e de negociação; e os setores divergentes, formam nos anos 2000, a Confederação Nacional de Lutas (Conlutas) e a Instrumento de Luta e Organização da Classe Trabalhadora (Intersindical).

O sindicalismo pautado na luta de classes e em projetos sociais acabou aderindo a visão socializadora da crise, as mudanças requeridas pelo processo de reestruturação produtiva, que conjuga desemprego e precariedade no trabalho, e assim passa a ser chamado de novo sindicalismo. Esse novo sindicalismo brasileiro se depara com a redução do contingente e o poderio sindical dos servidores públicos a partir das privatizações e com as dificuldades históricas de articular e generalizar suas lutas e práticas para o chão de fábrica. Desse modo, a agenda sindical pauta a garantia do emprego, o combate ao desemprego e as centrais sindicais acabaram por se envolver em projetos de formação profissional e intermediação trabalhador/emprego, através de agências e centros de solidariedade. Em muitos casos, este envolvimento se deu de forma defensiva, em detrimento de movimentos de mobilização dos trabalhadores. (MONTANO e DURIGUETTO, 2011; SANTANA, 2011). E assim

o ideário neoliberal foi se colocando como *projeto societário único*, ganhando hegemonia, eliminando as disputas de classes, colocando foco na sobrevivência individual e grupal. Essa síntese, pode ser ilustrada, segundo Santana (2011), o acervo de práticas do sindicalismo nacional tem se organizado a partir das seguintes ações: a) tentativa de articulação com outros movimentos sociais: terra, moradia, cidadania, justiça e etc.; b) busca de abertura efetiva para novos temas e demandas: ambiente, gênero e raça, cidadania dentro e fora dos locais de trabalho, educação do trabalhador - político-sindical, geral e profissional; e c) incorporação de práticas alternativas de intervenção, negociação e organização como as Câmaras Setoriais/Regionais, políticas públicas e sociais, e articulação no âmbito do Mercosul. Não são menores e nem desconsideráveis estas lutas, no entanto, tamanha pauta que envolve segmentos sociais historicamente fora das lutas sindicais carece de maiores articulações e projetos no campo político-econômico envolvendo a totalidade social.

Dos movimentos mais clássicos vinculados a lutas de classe ao findar a segunda década dos anos 2000 podemos dizer que permanecem com suas pautas de luta de classe e transformação social a Confederação Nacional de Lutas (Conlutas), a Instrumento de Luta e Organização da Classe Trabalhadora (Intersindical), o Movimento Sem Terra (MST), a Via Campesina, o Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB - e a Frente Nacional Contra a Privatização da Saúde.

Novos movimentos sociais

Os movimentos clássicos estão ligados diretamente a contradição capital e trabalho que, em grande medida, pautam a exploração do trabalho, a concentração da riqueza socialmente produzida, a transformação social, a superação do capitalismo a construção do socialismo³⁸. Já os novos movimentos sociais nascem na segunda metade do século XX com uma perspectiva de complemento dos

³⁸ Como movimentos clássicos também se colocam a construção dos partidos, sobretudo os de cunho socialista e comunistas, e movimentos de libertação nacional. Temas que este texto não desenvolveu. (MONTANO e DURIGUETTO, 2011).

movimentos populares clássicos e outras vezes com a intenção de substituição dos sindicatos e dos partidos. Ainda que possa apontar diferenças na estrutura de organização dos sindicatos, dos partidos e dos movimentos sociais (os clássicos e os novos), suas pautas interagem, se complementam e se sobrepõem.

Os novos movimentos sociais aparecem em meio as práticas do Estado de Bem-Estar Social, do Eurocomunismo e dos movimentos de 1968. Na América Latina emergem em meio as políticas de desenvolvimento do Banco Mundial, dos movimentos de redemocratização e da chamada participação democrática nas políticas públicas. Entendemos que cada um destes contextos que por vez foram interdependentes, não tiveram fronteira de território e de tempo delimitado, envolveram toda a complexidade e particularidades histórico-nacionais. Mas por certo tiveram como pressuposto o pluralismo das realidades democráticas e adotaram uma política de colaboração de classes, a possibilidade de fazê-lo coerentemente, sem má consciência, conciliando sua ideologia e prática e acertando contas com esquerda marxista (MARINI, 1979). Será demais afirmar que a emergência dos novos movimentos sociais representa uma contenção por parte da burguesia dos projetos de revoluções socialista e/ou libertários do século XX? O clima político e cultural gerado pela Revolução Russa, pela Guerra-Fria, a Revolução Cultural da China, pela Guerra da Coreia, pela Revolução do Vietnã, pela Revolução Cubana, pela Revolução dos Cravos em Portugal e pela Revolução Sandinista na Nicarágua, foi motivo para respostas imperialistas de cooptação ideológica, de inibição da disseminação dos projetos societários que representavam e para a disseminação da ideia da crise do chamado socialismo real?

Os movimentos de 1968, conhecidos pelas lutas estudantis reuniram integrantes vinculados ao pensamento de Marcuse, maoístas e espontaneístas e, segundo Bernardo (2008), tiveram dois períodos: o primeiro caracterizou-se pelo reflexo da problemática operária no interior do movimento estudantil; o segundo que a luta dos estudantes e dos trabalhadores era uma só. Longe de ser homogêneo, no plano da consciência e da estratégia política, um

dos saldos do movimento foi a ideia difusa de uma Internacional da Juventude, que colocou em causa as velhas burocracias dos partidos operários e dos sindicatos. Para autor (2008, p. 31) o “duplo legado que nos deixaram os revolucionários de maio de 68, e que continua por resolver: uma democracia que recorre cada vez mais a métodos totalitários e uma esquerda anticapitalista que ainda não encontrou as formas da sua reorganização”.

Para Pochmann e Moraes (2017, p. 10) foi a partir das lutas de maio de 1968, que a vertente pós-moderna se generalizou rapidamente em três ondas de mobilizações sendo caracterizadas como os novos movimentos sociais e tem comum a ausência da noção de classe trabalhadora. A primeira está associada à onda verde, na defesa de uma nova sociedade, voltada para os temas ambientais. Ela ganhou importância no envolvimento de parcela da sociedade, porém foi fragilizada pelas concessões geradas pela cooptação à direita política. A segunda onda é a do empreendedorismo social, cuja natureza, individual ou coletiva, permitiu mobilizar parcela da sociedade na perspectiva de construção de uma economia com excluídos, porém sem contraditar a crescente concentração da riqueza. Por fim, a terceira onda é a do pluralismo identitário, que se mostrou capaz de valorizar o empoderamento de segmentos marginalizados da sociedade, ainda que aparentemente isso tenha ocorrido à custa da fragmentação das ações.

Desse movimento de 1968 emerge as tendências dos novos movimentos sociais que ganham expressão nos anos de 1990 e 2000. Dele nasce a perspectiva de construção de uma economia dos excluídos (a versão dos programas de economia solidária) que reforça as propostas do Banco Mundial de uma participação dos pobres no desenvolvimento econômico, tendo estes na sociedade uma participação produtiva. Muito provavelmente os inúmeros movimentos sociais setoriais em relação ao meio ambiente e as questões identitárias (gênero, etnia, geração) também herdam referências dos movimentos de 1968, que colocam na agenda políticas e temas legítimos e socialmente relevantes, fazem grandes mobilizações, mas que não conseguem construir uma contra

hegemonia e um projeto de transformação social. Grandes temas como a dívida externa, a política econômica das multinacionais e dos banqueiros, a desigualdade entre países e continentes que deixam milhares de pessoas na miséria são temas relativamente secundarizados nas pautas destes novos movimentos sociais.

O quadro apresentado anteriormente, de luta de classes, a conciliação de classes ou condicionalidade de agências financeiras internacionais e movimentos reivindicativos relativamente espontaneísta como em 1968, com perfil culturalista, por certo formaram um caldo cultural que influenciou os movimentos de redemocratização, após longos períodos de ditadura, na América Latina e na Europa³⁹.

Nos anos 2000 os novos movimentos sociais ampliaram seu leque de formas de organização e expressão (fóruns, coletivos, associações, grupos, etc.) e novas pautas foram introduzidas, mas giram em torno dos temas da exclusão e da inclusão social. Aqui ensaiamos uma caracterização a partir de sua composição e ações: a) grupos excluídos social e economicamente, vinculados a questões de gênero, etnia e geração, população em situação de rua, população carcerária, usuários da política de assistência social; b) as pessoas com deficiência, os portadores de patologias, aposentados, mulheres, grupos de defesa do meio ambiente, agroecologia, desenvolvimento sustentável, contra a violência e pela paz. Estes contemplam não apenas os excluídos social e economicamente, mas a classe média e até representantes da elite; c) há uma tendência que se verifica

³⁹ Aqui não desconhecemos outras lutas no cenário internacional que possuem relação com as pautas dos novos movimentos sociais e que também devem ter outras determinações que merecem ser estudadas. Citamos os movimentos de libertação nacional e de descolonização dos anos de 1950 a 1970 na África. O movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos na década de 1960, Malcolm X, com um discurso mais radical, e Martin Luther King Jr., um pacifista, reclamaram o fim da discriminação institucional. A marcha sobre Washington e a concessão do Prêmio Nobel da Paz a King em 1964 trouxeram atenção mundial para a causa. Recomendamos ANDREWS, George Reid. O negro no Brasil e nos Estados Unidos. In Lua Nova vol.2 no.1 São Paulo June 1985. Disponível <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451985000200013>. LÍNHARES, Maria Yedda Leite, Descolonização e lutas de libertação nacional. In. REIS FILHO, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge e ZENHA, Celeste. O Século XX. Vol III. 2ª ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2002, p. 35-64

nos dois movimentos indicados acima de se transformarem em ONGs cidadãs, institutos e/ou observatórios sociais – ou seja, se transformaram em instituições de prestação de serviços. Desse modo, a defesa de determinadas pautas políticas se conjuga com a prestação de serviço e a realização de estudos.

Estes movimentos, seja os com composição de pessoas excluídas pela condição socioeconômica, os que agregam membros de diferentes estratos sociais e as ONGs cidadãs, desde os anos de 1990, passam a integrar consideravelmente os colegiados participativos institucionalizados de políticas públicas. Também se observa uma maior proximidade e até fusa dos novos movimentos sociais as chamadas ONGs cidadãs, tendo áreas de atuação específicas e por meio de convênios acessam o fundo público. Na lógica da política neoliberal do Estado mínimo estes novos movimentos sociais, que evoluíram para ONGs cidadãs, celebram contratos com o fundo público e se tornam operadores de políticas sociais.

Estes movimentos sociais por não atuarem e reconhecerem a luta de classes, nomeiam os cidadãos da seguinte forma: eleitor, contribuinte, usuário de serviço público, consumidor, colaborador e trabalhador. Suas reivindicações concentram-se na defesa da democracia substantiva e dos direitos da população em suas cinco gerações civis, políticos, sociais, difusos-coletivos e bioéticos. A estratégia, portanto, consistirá na defesa e na preservação dos fundamentos e dos objetivos da República, expressos na dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho, o pluralismo político e a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem miséria nem preconceito ou discriminação de qualquer natureza (QUEIROZ, 2019).

A disseminação dos novos movimentos sociais se deu no contexto de ascensão das políticas neoliberais e de crise estrutural do sistema do capital. As medidas das políticas neoliberais têm feito nos últimos trinta anos sucessivas e crescentes operações de resgate do capitalismo privado. Em relação ao setor público que não produz os resultados esperados, segundo os gerencialistas neoliberais, as medidas são: de controle do déficit, do orçamento, da execução orçamental,

privatizações (venda de empresas públicas após serem subavaliadas e depreciadas), o empréstimo a juros módicos e perdão de dívidas a grandes empresas, apostar em *ranks* de crédito e confiabilidade internacional. Esta é uma democracia e uma gestão pública, segundo Santos (2018), esvaziada de políticas de redistribuição socioeconômica e de pouco respeito à diversidade cultural. O seu significado é preenchido pela autonomia, (que passa da capacidade comunitária de transformar o mundo para a capacidade individual de mudar a vida pessoal sem mudar o mundo), a liberdade, a sociedade civil e o contrato.

E a defesa da democracia e da participação da sociedade civil que o neoliberalismo faz tem romantizado a sociedade civil, despolitizado a luta de classes e não colocado em xeque às consequências econômicas da dominação capitalista. Toda e qualquer movimento social que se contentar com o local e não com o central, corre o risco de ser capturada pela ideologia burguesa, tendo seu potencial de luta de classes diluído na prática participativa isolada e apequenada, contraditoriamente tornando-se bandeira universal, posto que inofensiva à sociedade do capital (DANTAS, 2014).

Os comuns não são um pedaço de terra, não são uma coisa. O bem comum não é um jardim urbano ou um regime comunitário de terras. É uma maneira de organização da sociedade. Basicamente são locais de autogoverno e lugares em que a terra não é organizada segundo o princípio de privatização, nem segundo o princípio da constante produção de escassez, que é realmente a pedra sobre a qual o capitalismo é construído. Aparentando produzir muitas riquezas, mas escondendo a expropriação constante e a expulsão das terras, que é o que torna a exploração possível. (FEDERICI, 2019)

Este texto com seu rápido percurso histórico sobre as práticas político-organizativas dos movimentos sociais evidenciou que a história da luta de classes e da participação democrática dos trabalhadores se configurou a um só tempo, como conquista e enquadramento nas regras do jogo da dominação de classe. As estratégias da classe dominante, historicamente têm anulado o potencial das palavras de ordem e das bandeiras políticas dos

movimentos dos trabalhadores, tornando-as inócuas e obscurecendo a natureza do conflito.

As lutas dos trabalhadores, os movimentos sindicais, partidários, movimentos de libertação nacional, movimentos populares, estudantil e movimentos identitários se organizam conforme o momento histórico, as condições objetivas e subjetivas, criam diferentes formas e objetivos de luta. Pautas políticas, econômicas, trabalhistas, auto-gestionadas, direitos e serviços sociais e de reconhecimento de segmentos sociais emergem conforme o contexto histórico e as necessidades de superação da ordem capitalista e/ou de reprodução social.

A força política-ideológica e econômica do neoliberalismo, tem capturado as subjetividades, numa submissão ao privado e ao consumo individualizado, que militantes da esquerda, organizações e partidos políticos das mais diversas matizes ideológicas não têm conseguido se opor dado a força do seu apelo que perpassa todas as dimensões do cotidiano. Este ideário fez com que conceitos apropriados por diferentes tradições de pensamento vinculados a projetos de reforma ou revolução, fossem metamorfoseados, neoliberalizados e se tornassem úteis para diferentes posições de classe e movimentos sociais⁴⁰. No caso, o novo sindicalismo e os novos movimentos sociais encharcam a realidade dos municípios, dos estados e do país de tanta atividade participativa, mas que, no entanto, não tem praticamente efeito sobre o capitalismo global e até o nacional.

⁴⁰ Citamos como exemplos de conceitos caros a tradição democrático-popular que foram metamorfoseados e neoliberalizados: a) Sistema Único de Saúde – sistema de saúde, b) saúde como um direito coletivo vem se transformando em saúde e desenvolvimento.; c) integralidade vem sendo substituída por humanização, qualidade, acolhimento, vínculo, empoderamento, capital social; d) universidade – cobertura universal; e) a participação deliberativa e propositiva vem sendo substituído por colegiados consultivos, outras inovações institucionais e mecanismos de solidariedade social sem sujeitos coletivos; f) descentralização de poder de decisão e recurso – por desconcentração da responsabilidade na execução; g) reforma que tem origem nas lutas dos trabalhadores no final do século XIX vem sendo usado pelos neoliberais para fazer reformar tributária, reforma do Estado, a este tipo de reforma neoliberais chamamos de contrarreforma; h) pobre e pobreza – excluído e vulnerabilidade.

A retórica da participação é usada por dirigentes do Banco Mundial aos governantes locais, passando pelas empresas e ONGs, na defesa da participação democrática, da democracia da eficiência, mas estes não falam em movimentos sociais e sindicatos como espaços para tal participação. Dessa forma entendemos que os movimentos sociais nas suas diferentes tendências prático-políticas estão sendo guiados pela hegemonia do participativismo, de certa forma uma visão que aposta nas virtudes democratizantes da sociedade civil em detrimento da função pública do Estado de direito. É evidente, concordamos com Maricato (2012), que esses movimentos estão ocupados com problemas importantes como gênero, raça, meio ambiente, saneamento, habitação etc., mas, aparentemente, ao se ocuparem em buscar melhores condições de vida, compõem um cenário dividido e fragmentado, tomando a parte pelo todo, contidos nos limites de um horizonte restrito, sem tratar do presente ou do futuro do capitalismo.

Ainda dissolvem classes sociais em raças, etnias, gêneros; antagonizam Estado e democracia; transferem incumbências do poder público para a sociedade civil; desqualificam a luta pelo poder estatal e reivindicações enquanto totalidade da classe trabalhadora, concentrando-se nos conflitos locais; promovem a solidariedade como um imperativo humanitário em contraposição à luta entre dominantes e dominados; fazem apologia da cooperação, as redes, com isto, ocultam o imperialismo. Mas ainda assim ressaltamos que dentro do campo do sindicalismo clássico, dentro do novo sindicalismo e dentro dos novos movimentos sociais existem diferentes projetos, pois não desejamos passar uma compreensão simplista do processo que envolve cada uma dessas trajetórias e espaços político-organizativos.

Mas os desafios recentes tendo em vista a conjuntura está em que o governo eleito associa o ativismo dos movimentos sociais, dos sindicatos, dos fóruns e as conferências e os conselhos de políticas públicas, a ideias como “esquerdismo”, “petismo” e “comunismo” e suas ações estão na direção de estrangular e esvaziar ainda mais os instrumentos de luta e vocalização da classe trabalhadora.

Para além da extemporaneidade e generalizações impulsivas e desrespeitosas desse governo, não podemos nos cegar quanto ao legado da “transição lenta, segura e gradual” da denominada abertura democrática até os dias atuais, que nunca colocaram em risco os interesses econômicos da burguesia internacional e brasileira. Isso é válido, por certo, também para os períodos dos governos dos Partidos dos Trabalhadores (2003-2016), quando a diretriz adotada, com vistas à governabilidade, foi a “conciliação de classes”, combinando o uso de estratégias de proteção dos interesses do capital, especialmente do capital financeiro, com a implementação de alguns programas sociais de transferência de renda, ampliação das universidades públicas, do acesso de parcelas dos trabalhadores a bens de consumo e uma pequena melhora no poder de compra dos salários.

Quando, em 2016, a estratégia de conciliação de interesses de classes efetivamente entrou em colapso e já não tinha mais potência para administrar as contradições da realidade concreta, a grande massa de trabalhadores já havia também perdido a confiança nos governos. Advém então o Estado de segurança do grande capital, com verniz eleitoral contra as políticas sociais dos governos populares e progressistas, buscando reforçar as políticas de segurança, concebidas num sentido amplo, não apenas para fazer frente ao crime organizado ou à delinquência, mas, sobretudo, para combater forças sociais, organizações e lideranças que questionam as políticas do capital e mesmo as políticas sociais burguesas. A reforma trabalhista, previdenciária, a Emenda Constitucional 95/2016, o decreto que extingue e reduz o espaço de atuação a maioria dos Conselhos de políticas sociais, o desfinanciamento e a satanização das agências de pesquisa e das universidades, entre outras políticas, sobretudo em relação aos recursos naturais do país (terras, reservas ambientais e indígenas, florestas, águas, minérios e subsolo) responde rigorosamente à necessidade de recomposição das taxas de lucro do capital. Seus efeitos são negativos sobretudo para a vida dos trabalhadores e isso exigirá mobilização e fortalecimento dos trabalhadores por meio de suas organizações representativas.

Tal conjuntura traz um conjunto de questões a serem pensadas no sentido de construir movimentos sociais que tenham como fundamento os interesses dos trabalhadores de maneira a romper com o ciclo regressivo vivenciado nas últimas décadas em torno das lutas pela emancipação social. Isso implica, sem receios, no nosso ponto de vista, incorporar bandeiras da classe trabalhadora consideradas de natureza extra econômica, como aquelas relativas às mulheres⁴¹, questões de gênero, etnorraciais, ambientais, etc., de modo a explicitar a intrínseca vinculação dessas com as lutas de classe.

E para academia as tarefas não são menores, cabe via o ensino, pesquisa e extensão, demonstrar as contradições e os limites dos processos negociais entre capital e trabalho, os fundamentos das pautas que mobilizam os movimentos sociais, fazer assessorias via estudos e apresentação elementos reflexivos, incluir-se no seus processos políticos-organizativos nos parece uma importante iniciativa para acompanhar a dinâmica das relações e condições laborais no Brasil, com vistas a subsidiar as lutas dos trabalhadores na defesa de seus interesses. A ciência a serviço de humanidade!

E assim chamamos Thiago de Mello (1975, s/p.) para ajudar a finalizar este texto: “Mas é com esta luz mesmo, difusa e dolorida, que é preciso encontrar as cores certas para poder trabalhar a Primavera”.

Referências

ANTUNES, Ricardo. **Algumas questões preliminares sobre a consciência de classe do operariado brasileiro**. In. Temas de ciências Humanas. Livraria Editora Ciências Humanas. São Paulo, 1980, n. 9, p. 159-179.

BERNARDO, João. **Estudantes e Trabalhadores no Maio de 68**. Colóquio Internacional Maio 68. Instituto Franco-Português, Abril, 2008. Disponível http://www4.pucsp.br/neils/downloads/pdf_19_20/2.pdf Acesso 20 ago 2018

⁴¹ “A histórica resistência feminina demonstra como as mulheres sempre foram mais reivindicativas, já que eram as mais diretamente afetadas pelas opressões do capitalismo. O último capítulo do livro “O Ponto Zero da Revolução”, demonstra como que essa resistência se dá especialmente em iniciativas de reapropriação da terra, impulsionando a agricultura de subsistência e o uso não comercial dos recursos naturais. São as mulheres que realmente estão na vanguarda da defesa comunitária e dos bens comuns, particularmente em termos de terras, florestas e águas”. (FEDERICI, 2019)

DANTAS, Andre Vianna. **Todos pela participação**: quando o consenso denuncia a dominação. In: MONTANO, C. (Org.). O canto da sereia: crítica à ideologia e aos projetos do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 2014. p. 103-143.

DOMINGUES, José Mauricio. **A subjetividade coletiva e a corodenação da economia**. Revista Lua Nova. Rio de Janeiro, 1996, p. 175-197. Disponível <http://www.scielo.br/pdf/ln/n38/a09n38.pdf>

FEDERICI, Silvia. **São as mulheres que estão na vanguarda da defesa comunitária**. Carta Capital. Em 25 de Setembro de 2019. Disponível <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/sao-as-mulheres-que-estao-na-vanguarda-da-defesa-comunitaria/> Consulta em 30 set. 2019

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro.1986.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação**: manual do usuário. In: SILVA, Tomás Tadeu da & GENTILI, Pablo. (Orgs.). Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GOHN, Maria. Glória. **Associativismo civil e movimentos sociais populares em São Paulo**. In. Ciências Sociais Unisinos. 44(2):130-138, maio/agosto 2008.

_____. **Teoria dos movimentos sociais paradigmas clássicos e contemporâneos**. Edições Loyola. São Paulo: 1997.

_____. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Rev. Bras. Educ.**, v. 16, n. 47, p. 333-361, Rio de Janeiro, ago. 2011.

GOMES, José Clayton Murilo Cavalcanti. **Raça e as políticas de gestão da morte**: sobre mortes silenciosas e silenciadas. Justificando. Em 14 de junho de 2019. Disponível <http://www.justificando.com/2019/06/14/raça-e-as-políticas-de-gestão-da-morte-sobre-mortes-silenciosas-e-silenciadas/> Conulta em 24 set 2019.

IANNI, Octavio. **O ciclo da revolução burguesa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1985, 109p

LAMY, Cláudia e PEREIRA NETO, Pedro. **Movimentos Sociais e Redes Sociais Virtuais em perspectiva comparada**. In. Observatório (OBS) Journal, 2018. 272-294. Disponível <http://www.scielo.mec.pt/pdf/obs/v12n3/v12n3a14.pdf>

MARICATO, Ermínia. **Nunca fomos tão participativos**: reflexões sobre os movimentos sociais urbanos. In: _____. O impasse da política urbana no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 89-98.

MARINI, Rui. Mauro. **Luz y sombra: perspectiva del eurocomunismo**. In. Archivo de Ruy Mauro Marini. Publicado en El Universal, México, miércoles, 11 abril 1979. Disponível em http://www.marini-escritos.unam.mx/230_eurocomunismo.html Acesso 14 ag. 2018.

MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. [tradução e notas Nélio Schneider ; prólogo Herbert Marcuse]. - São Paulo: Boitempo, 2011. (Coleção Marx-Engels).

MATOS, Marcelo Badaró. **Trabalhadores e sindicatos no Brasil**. Editora Expressão Popular São Paulo. 2009. Disponível <https://estudossindicais.files.wordpress.com/2016/11/trabalhadores-e-sindicatos-no-brasil-marcelo-badaro-mattos.pdf> avesso em 18 set 2019.

MELLO, Thiago de. **Mormaço de Primavera**. 1975. Disponível <http://sientopasareltiempo.blogspot.com/2015/12/mormaco-de-primavera-de-thiago-de-mello.html> Consulta a 17 fev 2020.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3º ed. Cortez. São Paulo, 2011.

POCHMANN, M e MORAES, R. **Capitalismo, classe trabalhadora e luta política no início do século XXI**. Experiências no Brasil, Estados Unidos, Inglaterra e França. São Paulo. Perseu Abramo. 2017. Disponível em https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/11/FPA_Publicacao_Capitalismo_Classe_Trabalhadora_INternet_23-11_02.pdf. Acesso em 13 ag. 2018.

QUEIROZ, Antônio Augusto. **Os movimentos sociais e o governo Bolsonaro**. Em 07/01/2019. Disponível <https://jornalggn.com.br/movimentos-sociais/os-movimentos-sociais-e-o-governo-bolsonaro/>. Acesso 26 set.2019.

SANTANA, Marco Aurélio. **O sindicalismo brasileiro nos anos 1980-2000: do ressurgimento à reorientação**. In. Estudos do Trabalho. Ano V – Número 8 – 2011, Revista da RET - Rede de Estudos do Trabalho. Disponível http://www.estudosdotrabalho.org/11%20_%208%20Articulo%20Marco%20Santana.pdf.

SANTOS, Isabela Soares e VIEIRA, Sulpino. **Direito à saúde e austeridade fiscal: o caso brasileiro em perspectiva internacional**. Ciênc. saúde colet. 23 (7) Jul 2018. Disponível <https://doi.org/10.1590/1413-81232018237.09192018>.

SAVIANI, Demerval. **Perspectiva marxiana do problema Subjetividade-intersubjetividade**. Conferência proferida no I Seminário Internacional sobre Filosofia e Educação. Passo Fundo, 29/09/2003. Disponível http://www.escolapcdob.org.br/file.php/1/materiais/pagina_inicial/Biblioteca/76_SAVIANI_Demerval_-_Perspectiva_marxiana_do_problema_da_subjetividade-intersubjetividade.pdf

Os Estatutos do Homem
(Ato Institucional Permanente)
De Thiago De Mello.
Escrito em Santiago do Chile, abril de 1964

Disponível em:
<https://www.escritas.org/pt/t/12844/os-estatutos-do-homem>

A Carlos Heitor Cony

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade.
agora vale a vida,
e de mãos dadas,
marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

Fica decretado que todos os dias da semana,
inclusive as terças-feiras mais cinzentas,
têm direito a converter-se em manhãs de domingo.

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante,
haverá girassóis em todas as janelas,
que os girassóis terão direito
a abrir-se dentro da sombra;
e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro,
abertas para o verde onde cresce a esperança.

Artigo IV

Fica decretado que o homem
não precisará nunca mais
duvidar do homem.
Que o homem confiará no homem
como a palmeira confia no vento,
como o vento confia no ar,
como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem, confiará no homem
como um menino confia em outro menino.

Artigo V

Fica decretado que os homens
estão livres do jugo da mentira.
Nunca mais será preciso usar
a couraça do silêncio
nem a armadura de palavras.
O homem se sentará à mesa
com seu olhar limpo
porque a verdade passará a ser servida
antes da sobremesa.

Artigo VI

Fica estabelecida, durante dez séculos,
a prática sonhada pelo profeta Isaías,
e o lobo e o cordeiro pastarão juntos
e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica estabelecido
o reinado permanente da justiça e da claridade,
e a alegria será uma bandeira generosa
para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

Fica decretado que a maior dor
sempre foi e será sempre
não poder dar-se amor a quem se ama
e saber que é a água
que dá à planta o milagre da flor.

Artigo IX

Fica permitido que o pão de cada dia
tenha no homem o sinal de seu suor.
Mas que sobretudo tenha
sempre o quente sabor da ternura.

Artigo X

Fica permitido a qualquer pessoa,
qualquer hora da vida,
uso do traje branco.

Artigo XI

Fica decretado, por definição,
que o homem é um animal que ama
e que por isso é belo,
muito mais belo que a estrela da manhã.

Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigado
nem proibido,
tudo será permitido,
inclusive brincar com os rinocerontes
e caminhar pelas tardes
com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único:

Só uma coisa fica proibida:
amar sem amor.

Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro
não poderá nunca mais comprar
o sol das manhãs vindouras.
Expulso do grande baú do medo,
o dinheiro se transformará em uma espada fraternal
para defender o direito de cantar
e a festa do dia que chegou.

Artigo Final

Fica proibido o uso da palavra liberdade,
a qual será suprimida dos dicionários
e do pântano enganoso das bocas.
A partir deste instante
a liberdade será algo vivo e transparente
como um fogo ou um rio,
e a sua morada será sempre
o coração do homem.

JUSTIÇA RESTAURATIVA PARA A PESSOA EM CONFLITO COM A LEI: UMA ABORDAGEM SOCIOEDUCATIVA

MARIA DO ROSÁRIO KNECHTEL⁴²

Introdução

Falar em Justiça Restaurativa, nos tempos contemporâneos, é de grande importância, mas também um grande desafio, quando a Justiça se encontra, contraditoriamente, ora para o bem, ora para o mal. Assim, pensando nas preocupações e reflexões iniciais, ao lançar um olhar sobre as políticas públicas. A justiça, os internados e a realidade socioeducativa brasileira, estas mostraram fatos negativos à restauração da cidadania. Então, começaram a se dar conta de que a forma como se dizia estar estabelecido o internamento do jovem –adulto, não estava funcionando, que não era bem assim, diante das opressões que este passava a viver.

O momento deflagrou um novo despertar em favor do excluído que agora se pretende (reconfigurar).

Todavia, em busca do bem comum, um grupo de especialistas se coloca disponível para propor ações sócio educativas a Instituições Sociais envolvidas com a reconstrução do ser humano, em conflito com a Lei, seja em nível nacional, seja internacional. Assim, a realização do PROGRAMA de JUSTIÇA RESTAURATIVA voltado para a Pessoa em Conflito com a Lei: uma abordagem sócio educativa e intercultural faz parte do objetivo do Projeto Internacional que intenciona realizar “Estudos integrados em Ambiente, Cultura e Sociedade – uma perspectiva Latino-americana⁴³”. Trata-se, de um

⁴²Doutora em Sociologia e Professora pesquisadora da Universidade Federal do Paraná.

⁴³Projeto de Pesquisa registrado no CNPq cujo objetivo é reunir pesquisadores latino-americanos, com metodologia interdisciplinar, por meio de pesquisas, seminários e publicações em Meio Ambiente, Cultura e Sociedade. Este projeto (2015-18) é coordenado pelo Prof. Dr. Dimas Floriani, responsável pela linha de Pesquisa em Epistemologia e Sociologia Ambiental do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Meio Ambiente e Desenvolvimento da UFPR e inserido na Rede Internacional CASLA-CEPIAL Semeando Novos Rumos / Sembrando Nuevos Senderos (Coordenação Geral de Casa Latino-Americana - CASLA). Integrantes: Dimas Floriani - Coordenador / *Maria do Rosário Knechtel* - Integrante / Geraldo Milioli - Integrante / Osvaldo Heller da Silva - Integrante / Nicolas Floriani - Integrante / José Edmilson de Souza Lima - Integrante / José Thomas Mendes Filho - Integrante / Nelson Vergara - Integrante / James Park - Integrante / Frank Mezzomo - Integrante / Adnilson Almeida Silva - Integrante / Katyalsaguirre - Integrante / Javier Tobar - Integrante / Narciso Barrera Bassols - Integrante.

estudo integrador de saberes sobre: cultura, sociedade, educação, justiça restaurativa, ambiente na América Latina.

A inserção do Projeto de Pesquisa no Projeto “Cidadania nos Presídios”, do Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e de Medidas Sócio educativas (GMF), do Tribunal de Justiça do Paraná, que hoje foi absorvido pelo “Programa Justiça Presente”, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), se deu pela necessidade da colaboração de pesquisadores da UFPR – MADE-CEPIAL na investigação e acompanhamento do referido Programa, integrando 4 países: Brasil, Chile, Bolívia e Colômbia. É de relevância por se tratar de um marco importante, especialmente desde o final da década de 90 do século passado, quando a ONU Organização das Nações Unidas passou a recomendar a adoção da Justiça Restaurativa pelos Estados Membro. Suas deliberações foram tomadas através do Conselho Econômico e Social e formuladas por meio de diversas Resoluções.

Toda violência que não é transformada é transferida. Nesse sentido, se não há transformação não há a interrupção do ciclo da violência, o qual se alastra nos mais diversos níveis relacionais e institucionais.

A proposta da Justiça Restaurativa é justamente atuar em outra perspectiva, outro paradigma, que não alimente e reproduza mais violência, sendo necessário um olhar interdisciplinar, um envolvimento coletivo para se pensar em outras formas para se viver juntos na diversidade e na adversidade do meio ambiente. Quando ocorre um ato de violência, ele resulta em danos e o aprendizado coletivo está na construção conjunta de como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações para o futuro. (ONU - 1990).

A base principiológica para esse novo paradigma, se norteia pelas práticas restaurativas na Sócio educação, no Humanismo, na Justiça Restaurativa, na Não Violência, na Dignidade Humana, na Pedagogia Interdisciplinar, na Moral, Espiritual, Ambiental e Cidadania. (BRANCHER, 2008)

A realização do Projeto de Pesquisa deveu-se a vários fatores. O tecido social, em sua subjacência, oculta problemas de mais alta relevância! São problemas de natureza individual, familiar, psicológica, jurídica, ambiental e sócio educacional que tem relação com as políticas públicas, de ordem participativa de membros de diversas instituições sociais, preocupados com soluções paliativas. Isto se confere na realidade social, onde se vê uma pretensa, traiçoeira e falsa normalidade - a manutenção do ciclo de violência. À medida que se foi implantando o Programa, logo sentiu-se a necessidade de dar um cunho científico às suas atividades.

No Brasil, infelizmente, ainda há pouco investimento. São insuficientes os recursos para novas alternativas e soluções a estes problemas! Não há, até o momento, soluções efetivas, mesmo querendo mais resultados de transformação de sujeitos. Nesse processo, quantas mentes desperdiçadas, quantas vidas perdidas (auto genocídio), quanto sofrimento em seu entorno sócio-ecofornativo!

Algumas iniciativas começam a aparecer, vislumbrando um olhar mais interdisciplinar, complexo e integrado, dentre eles, iniciativas do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), como o “Programa de Justiça ao Jovem” que tem por objetivo garantir o cumprimento das medidas sócio educativas de internação de jovens em conflito com a lei, com base no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Sócio educativo (SINASE), que propõe sejam utilizadas, prioritariamente, práticas restaurativas no processo de sócio educação.. A Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário, compreende a Justiça Restaurativa como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa a conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência.

Das experiências e vivências na educação, acredita-se que: **Pedagogia para uma Justiça Restaurativa pressupõe conhecer e interagir com o ser humano numa pedagogia do ambiente sócio educativo, intercultural e interdisciplinar.**

Quando se pretende ensinar algo a alguém, este ensino deve ser dirigido antes ao coração que ao cérebro. (BERGSON, 1989). A aprender é a possibilidade de se criar uma expectativa sobre um futuro aprender, “aprender a aprender”. É desejar saber o que não se sabe. Diferentemente se aprende o que não se ama e, diferentemente se aprende o que não se gosta. (FLORIANI e KNECHTEL, 2003, p 38).

Segundo Dittrich (2008, p.138), a energia do “Amor Criante que se plasma no ser criador e quer aprender e comunicar algo que nem sempre sabe o que é, demanda, pois, uma atitude interdisciplinar, em busca do transdisciplinar o que significa abertura de outros olhares no conhecimento para a construção e o entendimento de novos conceitos”, aquisição de novos saberes, incorporação de novos comportamentos e internalização de valores. “Sentir, pensar e agir –“ sentipensar “ (Torre, 2009), para obtermos um melhor cenário para seu enfrentamento de vida. Deseja-se o protagonismo de si próprio.

O Programa-Projeto de Justiça Restaurativa está oferecendo aos atores envolvidos com a sócio educação e com a execução penal, arcabouço teórico-metodológico restaurativo e interdisciplinar que propicie a pessoa em conflito com a lei, em ambiente de encarceramentos/internação, um processo permeado de humanização, de autoconstrução e de auto organização, desde propiciar-lhe o reconhecimento de valores existenciais, para a reconstrução da sua identidade pessoal, espiritual, cultural, familiar e social. Ainda, oferece aos Operadores de Direito, os princípios sócios pedagógicos orientadores, articulados com princípios epistemológicos e teórico-metodológicos, no contexto social e ambiental da Justiça Restaurativa, com base na complexidade e na interdisciplinaridade, para ações no âmbito dos sistemas, de procedimentos socioeducativos e de execução penal, por meio de cursos de extensão.

O processo restaurativo se realiza de forma conjunta, entre a instituição, a família e a comunidade por meio da dinâmica dos Círculos Restaurativos, propicia um processo pedagógico de escolarização (fundamental e médio), oficinas profissionalizantes, esporte, lazer integrados com o cumprimento da “medida”, isto é, da prática socioeducativa, e/ou medidas de execução penal paranaense.

O desenvolvimento e acompanhamento do processo restaurativo do internado e também do egresso é realizado por meio de pesquisa. Utiliza-se a pesquisa quantitativa e qualitativa, a análise do conteúdo das falas dos sujeitos entrevistados sobre, o contexto sócio educativo vivenciado e/ou medidas de execução penal. A perspectiva interdisciplinar, de diálogo de saberes, tradicionais, científicos, jurídicos, locais, empíricos, constituem permanente incentivo a todos os integrantes do Programa e da pesquisa no propósito da obtenção de melhores resultados e também da construção de novos conhecimentos e de práticas sócio educativas.

1. Mas o que é a justiça restaurativa?

Entende-se como: um processo sócio educativo complexo, ligado ao Poder Judiciário e Político-cultural do Estado, tendo como objetivo restaurar sujeitos “jovens-adultos’ EM INTERNAMENTO, EM CONFLITO COM A LEI, COM VISTAS À DEVOLUÇÃO DE SUA DIGNIDADE HUMANA.

A Pedagogia Restaurativa é aqui proposta na concepção construtivista de Vygotsky. Consiste em um conjunto de práticas socioeducativas que procuram restaurar, transformar, tornar o cidadão feliz, o jovem-adulto, com dignidade, respeitada pela sua inclusão, quando esta já não mais existia. Compõe-se de práticas restaurativas como procedimentos sócio- pedagógicos exitosos para a construção de uma cultura de não-violência, para a (ré) construção de espaços interpessoais e grupais seguros ao aprimoramento do diálogo de saberes, para a resolução positiva de conflitos e fortalecimento do senso comunitário, de convivência pacífica entre sujeitos e atores sociais. Como realizar no grupo? (TRIBUNAL DE Justiça do PR,2019)

Fundamentos sobre a Justiça Restaurativa

As abordagens aqui elaboradas destinam-se à fundamentação de um Programa para o Adolescente e Adulto em Conflito com a Lei, no entanto a ideia e observações vieram se ampliando, cujas dimensões ensejam, agora, um Programa do Estado do Paraná, quiçá Nacional e até Internacional, incluída a América Latina, com

o objetivo de atingir também o adulto. O “jovem-adulto” termo adotado na Inglaterra no contexto de Educação Permanente (1970) para designar as duas faixas etárias que têm sequência, se conectam, se complementam, tanto para autoconstrução, desconstrução e reconstrução de sentimentos, desejos, atitudes, vontades, de fazeres e de querereres.

Enxerga-se um novo Sistema por si só complexo em que congrega atores e setores que tendem aliar-se à sociedade civil para conseguir a humanização deste ser que necessita o respeito e a devolução à sua dignidade humana perdida, ou seja, necessita o “humanecer-se”.

Dessa perspectiva de ação do Estado e da Justiça Restaurativa compõem-se o fundamento de uma nova Política Pública que propõem a restauração ser humano, visando a superação das injustiças pessoais e coletivas, ensejando uma resolução não só científica, mas política e ecoformativa com os cuidados do próprio entorno que o cerca e de si próprio.

2. Fundamentos sócio educativos

Os Direitos Humanos contêm os valores existenciais e estão inseridos na história da civilização sob a égide da ética e do direito enraizados na cultura.

O ser humano, construindo-se e/ou reconstruindo-se a si mesmo ou com os outros, experimentando, ou até passando, em alguns momentos por tensa relação entre o herdado e o recebido ou adquirido do contexto social e ambiental que cria e recria, foi se transformando neste ser, que para ser, tem que estar sendo. Este ser histórico e cultural não pode ser somente explicado pela biologia ou genética, nem tão pouco o pode ser pela cultura. Ele vive em si mesmo, dialeticamente, ou seja, entre o social e o individual, podendo, no entanto, reconhecer-se como tal e superar os limites do próprio condicionamento e de se entregar à experiência de aprender e até de ensinar (CASTELLS, 1996, p.555).

Os fundamentos sócioeducativos estão alicerçados na educação social. É um processo que procura ajudar o indivíduo a converter-se em um autêntico ser social, quer dizer, em uma pessoa socializada.

Em matéria de educação há que se considerar a suma responsabilidade dos atores, isto é, das Instituições, das Autoridades e dos Educadores, pois esta afeta a natureza e destino da pessoa; há também que se pode, pois, intuir que a educação e a socialização resultam em tarefa difícil, comprometedora da família e das instituições públicas e privadas, que impõem dificuldades de colaboração, de diálogo, de abertura para especializações na área; ao invés de se fecharem em sistemas e subsistemas, que apenas desenvolvem autonomia, linguagem e propostas de práticas próprias e únicas, elas precisam inovar metodologias e práticas.

A educação social não é só teoria elas, certamente, pressupõem a prática. A intervenção sócio educativa, a socialização, a interculturalidade dentro da cultura do grupo, assim como os ideais e valores que a devem inspirar podem desenvolver a ideia de práticas democráticas, emancipatórias, restaurativas de consciência e de visibilidade de si próprio e de mundo.

Há situações na vida dos jovens-adultos, tais como sua vida familiar, escolar e comunitária que são essencialmente socializadoras e, portanto, meios de educação social e ambiental (TRIBUNAL de JUSTIÇA - PR, 2019)

Exemplo de Nelson Mandela estava preso, mas era cada vez mais livre interiormente. Hoje no Cabo a prisão e sua cela fazem parte do roteiro turístico local e ex-prisioneiros são os guias dos turistas na visita. É, na verdade, no grupo e/ou individualmente que ele desenvolve sua personalidade e identidade cultural.

A vida de comunidade reforça e exercita a dimensão social pela convivência na família, na escola e no grupo de amigos. Sabe-se que a infância é a idade mais importante da criança. **O grupo-família, onde ela nasce e tem suas primeiras relações humanas e sociais, constitui o substrato cultural humano fundamento básico para o sentir de pertencimento a um grupo social.** E quantos não as tem? Deseja-se fazer parte de uma sociedade envolvida por uma cultura na qual está inserida a ordem pública e, consequentemente, com os direitos humanos respeitados, mas que lamentavelmente o princípio da dignidade humana não é aplicado

em relação a todos. Como expressou George Orwell (1945): “todos os animais são iguais, mas alguns são mais iguais que os outros”.

Assim, intenciona-se fortalecer posições que têm pertinência na inter-relação da Educação com as outras ciências, mais especialmente, com as Ciências Sociais. É imperativo, hoje uma concepção aberta de cultura, que não nega os valores específicos, próprios de cada cultura, sem pretender anular a identidade cultural do outro, ou destruir os elementos socioculturais diferentes, mas pelo contrário estará sendo favorecido o **fenômeno da interculturalidade**, das trocas, das práticas, de referências e de aspirações culturais comuns.

Adolescentes e/ou jovens adultos internados estigmatizados, discriminados ou quase anulados precisam também estar presentes nas propostas inovadoras de educação em todas as dimensões, acentuadamente na educação social.

A educação social preconiza dois critérios: **“compreender e não exaltar ou enaltecer, mas aproximar e não separar”** (SACRISTAN, 1999). Depreende-se, pois, que programas sócio educativos devem incorporar uma depuração histórica dos mitos das culturas, desenvolvendo uma concepção justa das culturas de pertencimento de suas identidades e de suas experiências, de superar confrontos, contradições e exclusões. Daí a possibilidade de reconstrução de sua dignidade, de restauração para uma convivência harmônica e feliz na sociedade. Com a **perspectiva pedagógica de apoiar os sujeitos-adolescentes/adultos desenvolvem-se valores relacionados a atitude e ações em prol de sua realidade de vida, a fim de que as diversidades ecológicas e socioculturais constituam princípios norteadores para sua vida. Para o enfrentamento e dissolução dos conflitos sociais.**

2.1 Aspectos Fundamentais do Conflito Social remetem a uma série de questionamentos

O que é o conflito social? O conflito surge somente na sociedade moderna? Em pequenos ou grandes grupos? Existem conflitos pessoais?

Conflito social é o processo que ocorre quando a competição ganha um grau de alta tensão social, podendo haver inclusive violência, ameaças, truculência, etc. Os conflitos sociais sempre existiram na sociedade. Com o advento de estruturas sociais mais complexas, estas tornaram as relações sociais entre os homens também mais complexas. Os conflitos ocorrem no mundo. O oposto do conflito é a cooperação, a interação, a solidariedade etc.

Causas estruturais, ideológicas, latentes são duradouras, enraizadas, de difícil eliminação, demandando muita sensibilidade psicossocial, vontade política, esforços coletivos e grandes investimentos, como acontece, por exemplo, com as deficiências no combate ao crime. A disputa por coisas inúmeras desencadeiam conflitos ora internos (pessoais, interpessoais nas relações psicossociais, nas diferenças socioculturais) ora externos (nos diferentes grupos de pertencimento, nas instituições sociais, nas atitudes e ações políticas dos Órgãos, do Governo, do Estado (BRANCHER, 2008))

Há necessidade urgente de criação de Políticas Públicas, de novos programas e práticas para a resolução de um número cada vez maior de conflitos sociais e ambientais relacionados aos modos de como atenuar ou encontrar soluções. As práticas sócioeducativas e o campo dos conflitos necessitam de interação, de comunicação constante e até de integração de propósitos, por meio de dinâmicas sociais interdisciplinares para identificação dos conflitos nas Instituições Sociais de Internamento, bem como na sociedade como um todo.

Os impactos causados por conflitos na comunidade, nos grupos inter-grupais, interpessoais, nos órgãos em geral, esses impelem a estudos, pesquisas e propostas de ações transformadoras dessas vozes, destes ambientes e pessoas com urgência.

Há que se incorporar ainda outros problemas: o uso da droga, doenças de causas externas, bem como, influência de comandos ilícitos de violência, de diferentes ordens de conflitos, ou seja: mudanças climáticas, desastres, fome, violência etc.

Parece, ainda que o maior problema está nas pretensas propostas transformativas, delimitadas, plenas de racionalidade redutiva

ou unilateral, do Governo e dos Órgãos Públicos, são pessoas despolitizadas, sem qualificação para os casos, avessos a conflitos ou dissensos.

Enfrentar a vulnerabilidade (novas políticas públicas) impõe, essencialmente, uma boa governança que saiba lidar com o enfrentamento de conflitos e de conquistas dos que se acham relegados, cansados com as injustiças entre o bem e o mal, em sua condição de adolescente ou jovem-adulto em conflito com a LEI.

2.2 O bem e o mal

Os princípios, valores e fundamentos que se apresentam no Programa foram pensados como diretrizes para alcançarmos o bem. Todavia, dada a complexidade do ser humano, sua personalidade, caráter, nele desperta também, um sentimento, um pensamento negativo, um desejo para o mal.

O que pensar agora? Somos cidadãos do mundo? Onde está nossa cidadania? Precisamos construí-la? Onde vive o Homem e a Mulher? Onde vive o adolescente e o adulto em conflito com a lei? No cosmos, na sociedade, no planeta, no meio ambiente, na instituição social? Na família? A proteção da vida é imperativa fundamental – o Viver como ser humano! Como abraçar os limites, as tensões, os conflitos nesse contexto?

A recusa em aceitar limites nos desejos remete à necessidade de busca de mais conhecimento, de mediação do sócio- educação, de educação sócio ambiental, de eco formação, de valores humanos, espirituais e sociais. Os conceitos e as relações se complementam.

Trata-se de conhecer melhor o mundo, interno e externo, a relação homem-natureza-sociedade-educação, a realidade socioambiental por meio de diálogo de saberes, objetivando a aplicação de fundamentos de diversas ciências e de práticas do ponto de vista cívico, físico, natural, bioantropológico, social, cognitivo-emocional, de experiência vital em interatividade e complementaridade. D'Ambrosio e Torre (2007) querem dizer, interdisciplinarmente, e, sobretudo espiritualmente, para renovação dos sentimentos e da mente, há força que constrói e/ou destrói. (MELANSKI, 2016).

Entre estes fundamentos científicos contributivos, então, é possível assumir a atitude de solidariedade e compromisso com toda a Terra e seus habitantes (humanos e não humanos), com a Instituição onde vive e como sujeito histórico a reconstrução de si mesmo (KNECHTEL,2003.)

3. Construção interdisciplinar de conhecimento

Na interdisciplinaridade, na troca de saberes, o subjetivo se transforma em intersubjetivo e objetivo, pela permuta de múltiplos olhares e saberes deliberados na construção de objetividades, que exigem dos profissionais, refletir antes, durante e após o andamento da prática pedagógica até o seu término. (FLORIANI, KNECHTEL, 2003).

A construção interdisciplinar é produto de diálogo de saberes. Mas como articular diferentes saberes em uma ação negociada e coordenada para uma prática socioeducativa, garantindo espaço de contribuição a cada um dos membros do grupo?

Os Círculos Restaurativos, (BRANCHER, 2008) já amplamente aplicados com resultados exitosos na justiça restaurativa, podem utilizar a prática interdisciplinar em dinâmicas interativas com participação dos envolvidos no programa, objetivando encontrar alternativas para a restauração, reconstrução e desenvolvimento do jovem-adulto em conflito com a lei. Assim, oferecer oportunidade para experimentar dimensões pouco exploradas para o relacionamento humano bem-sucedido, é pertinente estar integrando as políticas públicas estaduais e federais, dos órgãos de Justiça.

4. Metodologia e práticas restaurativas

As práticas restaurativas se fundamentam em três conceitos básicos:

1 – O processo justo. Os indivíduos têm mais probabilidade de cooperar com o sistema, independentemente se ele atende ou não integralmente seus anseios, quando o processo é justo.

Para um processo ser justo é importante estarem presentes os três “Es”: engajamento, explicação e expectativas.

1 – O engajamento é oportunidade de ter voz e o espaço para sentir-se vulnerável e desenvolver resiliência. A explicação é o processo de desvelar o seu processo pessoal, desenvolvendo uma narrativa da sua prática. E as expectativas são uma compreensão compartilhada sobre o que é esperado em termos de comportamento e regras.

2 – A janela da disciplina social. Trata de como os sistemas funcionam e o impacto no desenvolvimento dos sujeitos envolvidos.

Se o sistema atua com muito controle e pouco apoio, trata-se de um sistema punitivo, não cuidando e não apoiando adequadamente os sujeitos que dele fazem parte. Se o sistema apoio com muito apoio e pouco controle, acaba sendo permissivo, não esclarecendo regras e limites que ajudam no próprio desenvolvimento do ser humano.

Outros sistemas podem ter baixo apoio e baixo controle: são permissivos.

Os sistemas restaurativos são aqueles com alto apoio e alto controle, que contribuem para o desenvolvimento e bem-estar dos sujeitos neles inseridos.

3 – A teoria dos nove afetos ou emoções inatas de Simon Tomais, (2019), que trata de nove afetos inatos e biológicos desencadeados em resposta a condições de estímulos específicos. Tomais trabalha afetos que são negativos ou desconfortáveis, como a repulsa, a raiva, o medo e a vergonha; e outros que são afetos que geram bem-estar, como o interesse, o contentamento e a alegria. Para ele, os indivíduos sentem-se melhor quando conseguem expressar livremente suas emoções, facilitando maximizar os afetos positivos e em decorrência minimizar os afetos negativos.

Com relação às práticas restaurativas, um dos afetos trabalhados no sentido de maximizar positivamente é o da vergonha. Normalmente a vergonha é trabalhada de forma estigmatizam-te, no sentido de

excluir e rotular. Quando isso ocorre, se estimula uma subcultura do crime ou da contravenção.

A ideia é trabalhar a vergonha reintegradora, expressando a reprovação pela conduta sem excluir da comunidade aquele que a cometeu, permitindo que sejam atendidas as necessidades de pertencimento e inclusão.

Dentre as práticas restaurativas estão os círculos de construção de paz, as reuniões restaurativas e as conferências de grupos familiares.

Os resultados advindos do projeto de pesquisa como também do projeto de intervenção serão subsídios para a construção de conhecimentos expressos por meio de artigos científicos, publicações, palestras e livro.

Considerações finais

Como os fatos negativos proliferam na sociedade, causando impedimentos à restauração da cidadania e dignidade da pessoa humana, diante do sofrimento e de opressões constantes, no cotidiano, vividas, em especial, pelos internados em conflito com a Lei, por meio do Programa e pesquisa que se vem realizando, é possível tecer algumas considerações.

O momento atual deflagrou um novo olhar, uma preocupação maior em favor do excluído, que não mais pode ser esquecido, pois ele é também um cidadão que merece atenção e respeito – isto é, segundo a máxima: “amor ao próximo”.

O olhar sobre as políticas públicas, a justiça, as ações concretas para a viabilização da Justiça Restaurativa, vem se realizando, embora, lentamente; contudo estão acontecendo e são estimuladoras de ampliação e de extensão ao maior número de instituições jurídicas e outras que acreditam no processo sócio educativo, haja visto, os bons resultados que se tem obtido no Sistema Prisional do Paraná (2019).

O Programa de Justiça Restaurativa que se está desenvolvendo no contexto paranaense, voltado à pessoa humana em conflito

com Lei, é integrador de saberes de várias ciências e metodologias como a dos Círculos Restaurativos, e seu objetivo está vinculado ao Projeto Internacional sobre estudos integrados em Ambiente, Cultura, Sociedade, Educação e Justiça Restaurativa: uma perspectiva Latino-americana.

Considera-se, ainda, com grande esperança que já estão sendo exploradas novas dimensões para a melhoria do relacionamento humano, onde o sofrimento é substituído por experiências exitosas, por meio de práticas sócio educativas, com amorosidade, impulsionando a vontade de implementação de políticas públicas efetivas estaduais, federais e internacionais dos órgãos da Justiça.

Referências

BERGSON, H. Filosofia e Educação em Bergson. Artigo na **Folha de S. Paulo**, 1989.

BOYES-WATSON, Carolyn et al. **No coração da esperança**: Guia de práticas circulares - o uso de círculos de construção da paz. Porto Alegre: Tribunal de Justiça- R.G. do Sul Artes Gráficas, 2011.

BRANCHER, L. **Justiça Restaurativa**. Formação de Lideranças para a Transformação de Conflitos. Porto Alegre: AJURIS, 2008.

_____; et, al. **Justiça para o século 21**. Manual de Práticas Restaurativas. Porto Alegre: AJURIS, 2008.

CASTELS, M. **A Sociedade em Rede**, vol. 1. S. Paulo: Paz e Terra, 1999.

DITTRICH, M. G. **Criatividade e espiritualidade**. A teoria do corpo criante. Blumenau: Nova Letra, 2010.

FLORIANI, D.; KNECHTEL, M. R. **Educação Ambiental**. Epistemologia e metodologias. Curitiba: Vicentina, 2003.

_____. **Marcos conceituais para o desenvolvimento da interdisciplinaridade**. S.Paulo: Signus, MCT, 2000.

GEORGE ORWEL. **Revolução dos Bichos**. Reino Unido: Editora Secker and Warburg, 1945.

KNECHTEL, M. R. Simpósio Internacional Experiências Pedagógicas Inter e Transdisciplinares. Faculdade de Ciências Pedagógicas. Barcelona, 2009.

MELANSKI, S, M. **A Teoria do Sentimento**: força que constrói e destrói. Brasil –Portugal: Editora Chiado, 2016.

MORIN, E. **Os Sete Saberes necessários à educação do futuro**. S. Paulo: Cortez, 2000.

PRÁTICAS RESTAURATIVAS; O empoderamento por meio do diálogo. Ponta-Grossa :Tribunal de Justiça do Paraná, 2016.

RESOLUÇÃO 1999/26 de 28/07/99. Desenvolvimento e Implementação de Medidas de Mediação de Justiça Restaurativa na Justiça Criminal. Brasília: CNJ e Cons. Econômico e Social.

SACRISTAN, G. **Poderes instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SIMON, Tomas. Vídeo-Conferência. Seminário. Tribunal de Justiça do Paraná, 2019.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARANÁ- UFPR-MADE- CASLA-CEPIAL. PROGRAMA de JUSTIÇA RESTAURATIVA para o Jovem-adulto em Conflito com a LEI: uma abordagem teórico-prática sócio educativa, ambiental, intercultural, (no prelo), 2019.