



REVISTA ESPAÇO DE DIÁLOGO E DESCONEXÃO

Vol. 11 N1 de 2019
E-ISSN: 1984-1736

**DOSSIÊ: A POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NO CONTEXTO
DA GERAÇÃO DE EMPREGOS, TRABALHO E RENDA: ATORES,
CRÍTICAS E EXPERIÊNCIAS NO BRASIL E NO MUNDO**

**REVISTA
ESPAÇO
DE DIÁLOGO
E DESCONEXÃO**

◀EQUIPE EDITORIAL▶

EDITOR-CHEFE

Prof. Dr. Rodrigo Alberto Toledo – Pesquisador da Unicamp/Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira. Professor Visitante.

EDITORES ADJUNTOS TÉCNICOS E EXECUTIVOS EXTERNOS E INTERNOS

Andréia Brito de Souza – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara - SP, Brasil.

Luciandro Tássio Ribeiro de Souza – Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Brasil.

Marcos A. Manaf – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara - SP, Brasil.

Matheus Henrique Souza Santos – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas - SP, Brasil.

Richard Douglas Coelho Leão – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara - SP, Brasil.

Rodrigo Augusto Prando – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo - SP, Brasil.

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO NACIONAL

Augusto Caccia-Bava – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Cecília Carmen Cunha Pontes – Centro de Estudos Rurais e Urbanos/São Paulo (CERU-SP), São Paulo – SP.

Darlene Aparecida de Oliveira Ferreira – Universidade Estadual Paulista/Instituto de Geociências e Ciências Exatas de Rio Claro (UNESP/IGC), Departamento de Geografia, São José do Rio Claro – SP.

Edgard Afonso Malagodi – Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande – PB.

Edmundo Alves de Oliveira – Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara – SP.

Elton Duarte Batalha – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo – SP.

Gerardo Alberto Silva – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ.

Gisélia Franco Potengy – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife – PE.

Helena Carvalho De Lorenzo – Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara – SP.

Iram Jácome Rodrigues – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo – SP.

José Ricardo Garcia Pereira Ramalho – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ.

Jacob Carlos Lima – Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos – SP.

Josmar Brandão Coutinho – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP.

Josué Pereira da Silva – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP.

Leonilde Servolo de Medeiros – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Rio de Janeiro – RJ.

Luciano Cavini Martorano – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), Rio de Janeiro – RJ.

Luciléia Aparecida Colombo – Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió – AL.

Margarida Maria Carneiro Leão Mattos – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ.

Maria Helena Rocha Antuniassi – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo – SP.

Maria Teresa Miceli Kerbauy – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Marilda Aparecida de Menezes – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa – PB.

Oswaldo Gonçalves Junior – Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA - UNICAMP).

Milena Serafim – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP.

Rafael Dias – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP.

Rodrigo Augusto Prando – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo - SP.

Ronaldo Baltar – Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR.

Silvana Aparecida Bretãs – Universidade Federal de Sergipe (UFS), Aracajú – SE.

Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante – Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara – SP.

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Aida Quintar – Universidad Nacional de General Sarmiento/Los Polvorines (UNGS), Argentina.

Ana Yara Dania Paulino Lopes – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE).

Martha Guadalupe Loza Vazquez – Universidad de Guadalajara (UDG), México.

Monica Baraldi – Università di Bologna, Itália.

Rodrigo Carmona – Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), Argentina.

Sandro Mezzadra – Università di Bologna, Itália.

PROJETO GRÁFICO

Richard Douglas Coelho Leão – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Thatiany Mariano – Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara – SP.

NORMALIZAÇÃO

Andréia Brito de Souza – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Lucas Masteguín – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Marcos A. Manaf – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Thatiany Mariano – Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara – SP.

Richard Douglas Coelho Leão – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

DIAGRAMAÇÃO

Andréia Brito de Souza – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Richard Douglas Coelho Leão – Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), Araraquara – SP.

Thatiany Mariano – Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara – SP.

►SUMÁRIO◄

TECNOLOGIA, TRABALHO E MODERNIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DA ESTIVA NO CEARÁ APÓS A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA Tuany Maria Sousa Moura.....	11-19
A FUNÇÃO DA PESQUISA AGRÍCOLA NA COLETIVIDADE CONTEMPORÂNEA Jota Rosa Djane da Silva Ferreira.....	20-29
ESTUDO DE VIABILIDADE, SUSTENTABILIDADE E EFICÁCIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS ATRAVÉS DE MODELAGEM ORGANIZACIONAL Renato Aparecido Terezan de Moura.....	30-43
HIGIENE E ADEQUAÇÃO NO PNAE DE ARARAQUARA/SP: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO Lázaro Velasco Borges Helena Carvalho de Lorenzo Maria Lúcia Ribeiro.....	4-58
GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A CAPACITAÇÃO ATRAVÉS DO PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO Priscila Segura Borsoi.....	59-70
O REFLEXO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DO POLICIAL MILITAR José Roberto Afonso Pantoja Norma Iracema de Barros Ferreira Richard Douglas Coelho Leão.....	71-84
DA VONTADE GERAL COMO PODER DE FATO E PODER DE DIREITO: DO EXERCÍCIO DA SOBERANIA POPULAR ENTRE A UNIDADE MÚLTIPLE DA SOCIEDADE (UNITAS ORDINIS) E A TOTALIDADE POLÍTICO-JURÍDICA E ECONÔMICO-SOCIAL DO ESTADO Luiz Carlos Mariano da Rosa.....	85-99
HABITUS E SUBJETIVAÇÃO A PARTIR DE P. BOURDIEU E M. FOUCAULT: CONTRIBUIÇÃO DO NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE SOCIEDADE, EMOÇÕES, PODER, ORGANIZAÇÃO E MERCADO (NESPOM) Maria Chaves Jardim Gabriel Papa Ribeiro Esteves.....	100-109
UMA CARTA (POLÍTICA) AINDA FAZ SENTIDO? Vinício Carrilho Martinez Vinícius Alves Scherch.....	110-118

Neste número da **Revista REDD**, publicamos o dossiê temático *A Política Científica e Tecnológica no Contexto da Geração de Empregos, Trabalho e Renda: atores, críticas e experiências no Brasil e no mundo*[^]. O dossiê objetivou congregar trabalhos que pudessem analisar, do ponto de vista teórico, reflexivo e empírico o papel da Política de Ciência e Tecnologia (PCT) no Brasil e no mundo. O cenário que as sociedades enfrentam diante de uma realidade complexa, globalizante e com o impacto de pandemias, como a do Covid-19, colocam as Políticas de Ciência e Tecnologia no centro dos debates sobre a geração de soluções em um contexto de crise. Como poderão observar nos trabalhos que perfazem o presente volume, a PCT é uma política pública “de meio” que, interdisciplinarmente, engendra lastros para demais políticas públicas de âmbito industrial, agrícola, de educação, de saúde e de inclusão social.

No artigo *Tecnologia, Trabalho e Modernização: uma análise da Estiva no Ceará após a reestruturação produtiva*, a autora Tuany Moura, discute as transformações ocorridas na categoria de trabalhadores portuários, estivadores do Porto Fortaleza, a partir da vigência de marco legal que, por seu turno, impacta todos os trabalhadores do setor no país. A autora coloca em perspectiva o modelo Toyotista de produção em países em desenvolvimento para analisar as relações de poder por meio da teoria de Foucault.

Jota Rosa e Djane Ferreira, em *A função da pesquisa na coletividade contemporânea*, apresentam as transformações na agricultura e, sobretudo, nos Colégios Agrícolas quanto ao relevante papel que, historicamente, desempenham. Em específico, os autores analisam a importância dos Colégios e Faculdades Agrícolas na consolidação de um modelo de desenvolvimento socioeconômico equânime.

No *Estudo de viabilidade, sustentabilidade e eficácia da assistência estudantil em universidades públicas através da modelagem organizacional*, Renato Moura, presta importante contribuição ao analisar a assistência estudantil em universidades públicas, como políticas que permitem inclusão social e, por conseguinte, a geração de oportunidades de acesso ao ensino superior.

O artigo *Higiene e adequação ao PNAE de Araraquara: análise sob a perspectiva da gestão*, apresenta análises sobre o Programa Nacional de Alimentação Escolar e os impactos na melhoria da qualidade de vida estudantil. A perspectiva de análise comparada, permitiu aos autores sistematizar elementos do programa municipal em contraste com os preconizados pela Food and Agriculture Organization (FAO), bem como às demais instâncias governamentais a partir de variáveis como higiene e atendimento às normas técnicas.

A perspectiva da Gestão da política educacional, será retomada por Priscila Borsoi ao produzir reflexões sobre a cultura democrática no cotidiano escolar. Borsoi, parte da análise dos indicadores que apontam a qualidade do sistema público educacional brasileiros como uma variável que compromete, por seu turno, uma melhora no processo de ensino-aprendizagem. Ainda no campo da educação, o artigo *O reflexo das políticas de educação em direitos humanos na formação do policial militar*, os autores José Roberto Pantoja, Norma Ferreira e Richard Leão, discutem tema de fundamental relevância na configuração de espaços sociais dotados de relações de poder. A partir de ampla pesquisa de campo qualitativa com policiais da Polícia Militar do Amapá, abordam a questão da atuação profissional e os mecanismos formativos, como instrumentos de combate às violações dos direitos humanos pelos policiais.

Luiz Carlos da Rosa, no artigo *Da vontade geral como poder de fato e poder de direito*, percorre uma trajetória de análise no campo ético-jurídico e econômico-político para analisar a deliberação coletiva que configuram Estados Democráticos. Em *Habitus e subjetivação a partir de Pierre Bourdieu e Michael Foucault*, Maria Jardim e Gabriel Esteves, adensam o debate sobre o indivíduo e a subjetividade ao analisar as relações de poder nos quais estes estão inseridos. As relações de poder geram constrangimentos sociais que inibem a criatividade, mesmo em um contexto em que cada indivíduo seja detentor de uma biografia, cotejada por uma gramática de interpretação do mundo.

Encerramos este volume com as análises dos autores Vinício Martinez e Vinícius Scherch, com o artigo *Uma carta (Política) ainda faz sentido? Um trabalho que coroa este volume ao retratar em uma análise pormenorizada da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Debate de angular importância, sobretudo no momento em que os institutos constitucionais são colocados em cheque, fundamentalmente, em decorrência da crise de representatividade*

política que abala o Estado Democrático de Direito. Dessarte, os autores resgatam com propriedade o conceito de Carta Política, capaz de mapear forças políticas e relações espaço-temporais das instituições políticas e do poder.

Assim, a revista REDD segue mantendo a sua linha de divulgação do conhecimento científico e do debate ensaístico interdisciplinar e nos estudos sociológicos, com a maior diversidade possível de perspectivas de análise e abordagem. Temos convicção de que isso nos deu suporte, ao longo dos últimos números, para alcançarmos patamares de aceitação que possibilitaram à revista ser incluída em coleções e indexadores. A dimensão atingida pela revista só faz aumentar as exigências por qualidade dos artigos publicados pela REDD.

Rodrigo Alberto Toledo
Editor

Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0001-6232-4703>
Faculdade de Ciências Aplicadas / School of Applied Sciences
Universidade Estadual de Campinas / University of Campinas

APRESENTAÇÃO

A URGENTE TAREFA DE RETOMARMOS O FUTURO POR MEIO DA TECNOCIÊNCIA

Dr. Rafael de Brito Dias

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-9702-2323>

Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA)

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Dra. Milena Pavan Serafim

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-7541-4182>

Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA)

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Msc. Matheus Henrique de Souza Santos

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-2873-4658>

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

“O presente é melhor do que foi o passado”. “O futuro será melhor do que o presente”. Até há pouco, essas afirmações pareciam seguras, e eram reproduzidas com certa frequência por muitos de nós. Sobretudo para aquelas pessoas mais integralmente inseridas na dinâmica de trabalho-consumo das sociedades de capitalismo avançado, as possibilidades de realização material sem precedentes na história sustentaram por décadas a percepção de que o arranjo socioeconômico estabelecido garantiria a gradual melhoria das condições de vida da população, em direção a um futuro cada vez mais promissor.

A fé liberal no progresso, um dos pilares do pensamento Ocidental moderno, imputa à tecnociência o papel de motor das transformações socioeconômicas, como uma espécie de instrumento poderoso por meio do qual seria possível construir um futuro cada vez melhor. Conectam-se a essa racionalidade os campos da educação, da produção e do trabalho, nos quais realizar-se-iam as promessas da tecnociência. Confiando cegamente nessa ideia, adotamos estratégias coletivas por meio das quais deslocamos para o futuro o enfrentamento das urgências do presente. Ao fazê-lo, qual futuro construímos?

O imaginário social é hoje intensamente povoado por uma visão positiva acerca da ciência e da tecnologia: estas são geralmente compreendidas como motores inexoráveis que impulsionariam a humanidade em direção a um progresso material e moral não apenas possível, mas desejável (Sarewitz, 1996). Há, por outro lado, aqueles que reconhecem ciência e tecnologia como grandes fontes de problemas ambientais, econômicos, políticos e sociais e que eventualmente advogam pela recuperação de tradições e valores que estariam sendo destruídos pelo avanço dessas forças (Cutcliffe, 2003). Essas percepções polarizadas remetem a uma ambiguidade aparente nas relações entre tecnociência e sociedade. Uma análise mais aprofundada, porém, tende a nos conduzir a uma compreensão mais adequada da complexidade que envolve essa relação, organizada a partir do conjunto de valores que orientam o avanço da tecnociência no mundo contemporâneo.

Entendemos como tecnociência a união indissociável entre ciência e tecnologia num arranjo ordenado sob o capital, produzida a partir de valores como eficiência, produtividade, velocidade. Esses valores são instrumentalizados pelo capital por meio de mecanismos de controle cada vez mais sofisticados, aplicados às relações produtivas e de consumo, claro, mas que transcendem essas esferas e se fazem notar nas distintas dimensões da vida.

Interagimos cotidianamente com os artefatos, com as infraestruturas e com os sistemas à nossa volta. As megacidades, os complexos sistemas de transporte e as imbricadas cadeias de produção-circulação-consumo de bens e serviços são apenas alguns exemplos de arranjos dos quais a tecnologia é elemento constitutivo fundamental. Entretanto, embora rodeados por esses elementos – e sendo componentes do que poderíamos chamar de sociedades tecnológicas no sentido dado por Ellul (1964, 1990) – raramente pensamos na presença de tais valores na constituição da dimensão tecnológica do nosso mundo. Não obstante, eles estão presentes nos arranjos que nos cercam, construindo o particular ordenamento sociotécnico no nosso entorno.

A ampliação da compreensão sobre a natureza, os significativos avanços médicos e farmacêuticos, a incrível diversificação de bens e serviços disponíveis à escolha do consumidor são alguns dos resultados desse arranjo socioeconômico

no qual estamos imersos. Ainda que essas transformações não tenham beneficiado a todos (significativa parcela da população mundial esteve, de fato, manifestamente apartada dos resultados desses processos), serviram como testemunho do poder transformador da tecnociência no mundo contemporâneo.

Ao longo das últimas décadas, contudo, tornaram-se cada vez mais evidentes os custos das decisões tomadas no contexto da modernidade. O mesmo padrão de desenvolvimento tecnocientífico que nos trouxe esses espetaculares resultados ampliou também a instabilidade e a imprevisibilidade. Operou no sentido de desestruturar relações sociais e políticas consolidadas. Aprofundou desigualdades, acelerou a degradação ambiental e a destruição de ecossistemas, intensificou a emergência de novas doenças e seu ritmo de propagação em escala planetária.

Embora esse seja tema já enfrentado há tempo considerável no âmbito acadêmico – como por autores como Beck (2011) e Giddens (1991) – as urgências que hoje se apresentam não têm sido enfrentadas de modo a se construir uma efetiva estratégia de transição em direção a outro estilo de desenvolvimento. Essa percepção aponta para a questão fundamental que nos interessa aqui, que é a necessidade premente de imaginar o futuro que desejamos para, a partir disso, reprojeter o padrão tecnocientífico de modo a materializar essa visão. Evidentemente, não se trata de algo trivial.

Da forma como está organizado o atual padrão tecnocientífico, as decisões técnicas – de forma alguma neutras ou desprovidas de componentes políticos – são em larga medida monopolizadas por uma elite composta por políticos, burocratas, cientistas e engenheiros. Aos membros desse restrito grupo Feenberg (2002, 2010) denominou “senhores dos grandes sistemas técnicos”. São eles os responsáveis pela tomada das decisões que reproduzem os valores (eficiência, velocidade, controle) a partir dos quais a tecnociência se desenvolve. No limite, isso significa que tem cabido a essa elite o papel de ditar os rumos do desenvolvimento socioeconômico.

Ampliar a participação da sociedade, até agora alheia à efetiva tomada de decisão na definição das configurações do sistema tecnocientífico, é fundamental. Pressupõe reconfigurar alianças e acordos. Mas envolve, como ponto de partida, reconhecer a concepção e a construção do futuro como tarefas que deveriam caber a todos nós.

Quando o progresso tecnocientífico é compreendido como panaceia, como solução automática para toda sorte de problemas e urgências, pode gerar um falso – e perigoso – sentimento de segurança. As contingências do presente tenderiam a ser percalços que, com o tempo, seriam eventualmente solucionadas pelos frutos do avanço da tecnociência. Essa percepção se revela, por exemplo, no conteúdo das críticas que têm sido recorrentemente direcionadas às Ciências Humanas, pautados na (equivocada) concepção de que não seriam “úteis” e, portanto, necessárias. A exaltação da utilidade, nesse caso, advém da percepção de que o conhecimento só é válido quando é claramente aplicado para geração de valor econômico. Essa ideia está vinculada ao conceito de inovação (tecnológica, principalmente).

A inovação – frequentemente compreendida como condição não apenas necessária, mas também suficiente para alavancar o desenvolvimento socioeconômico – não tem realizado efetivamente o papel que a narrativa moderna do progresso lhe reservava. Longe disso, como nos adverte Langdon Winner (2017), a fábula da inovação tem ocultado perversidades como a destruição de instituições e infraestruturas que costumavam garantir direitos fundamentais e promover acesso a serviços básicos. A inovação se tornou, nas palavras de Winner, “a joia da coroa do neoliberalismo”.

Narrativas poderosas hoje amplamente difundidas levam, justamente, à constituição de conflitos latentes. O fetiche do empreendedorismo enquanto motor do capitalismo contemporâneo, o qual Barbrook & Cameron (1996) associaram à “ideologia californiana”; a convicção de que a tecnociência atua como o motor inexorável que realizará as promessas do progresso (Sarewitz, 1996); o imaginário social centrado na visão do homem como tecnologicamente mais capaz que a mulher (Cockburn, 1985). Estes são alguns exemplos de algumas das narrativas que produziram a naturalização de conflitos no âmbito da tecnologia. Em alguns casos, uma mudança de consciência tem gerado a contestação de que o ordenamento sociotécnico estabelecido é um resultado natural da evolução das coisas. Em outros, os conflitos ainda permanecem latentes.

Para Sadowski e Manson (2014) a “ideologia californiana” representa a promessa de que as novas tecnologias permitiriam a criação de uma classe emergente de empreendedores capazes de realizar o potencial criativo das sociedades modernas por meio da livre iniciativa e da ação individual, sem qualquer tipo de vínculo com o Estado. Essa ideologia claramente se alinha aos princípios da Teoria liberal, que compreendem que apenas o mercado e a moral são elementos que surgem de forma espontânea (em contraposição a uma ordem social “criada” pelo Estado) e, portanto, possuem a verdadeira natureza da justiça e do avanço das sociedades modernas.

Esse pensamento, como mostrou Mazzucato (2011), não reflete a trajetória de desenvolvimento tecnológico e industrial das sociedades modernas, na qual a atuação estatal (conectada ao efetivo engajamento do setor privado) é constante e fundamental para promover os avanços tecnocientíficos. Contudo, vale mencionar que a apropriação privada dos frutos desse “progresso” tem, sim, ocorrido de maneira sistemática, porém geralmente questionada.

Essas reflexões nos conduzem a uma constatação importante: a de que a confiança exagerada na capacidade da tecnociência em gerar dinâmicas que propulsionem o desenvolvimento socioeconômico parece gerar um deslocamento focal importante. Confundimos avanço tecnocientífico com elevação de nossa condição; confiamos na tecnociência para solucionar toda sorte de problema, atual ou futuro. Com isso, perdemos de perspectiva a necessidade da ação imediata

no presente: ora, se podemos contar com o poder da inovação tecnológica para erradicar a fome, garantir a oferta de serviços de qualidade para todos, atacar os imensos desafios sanitários e ambientais que hoje se apresentam, há o risco de esvaziamento da vida política. Ao confiar cegamente na tecnociência, esquivamo-nos da responsabilidade de nos organizarmos politicamente para, inclusive, definirmos o projeto a partir do qual será estabelecido o modelo de tecnociência do qual necessitamos.

É preciso, assim, gerar um novo deslocamento dessa perspectiva, de modo que nosso foco de atuação mire claramente a construção de um futuro possível por meio de ações claras e conscientes no presente. Para tanto, educação, produção, trabalho e política pública constituem esferas privilegiadas de reflexão e de organização. Os temas tratados neste número da Revista Espaço de Diálogo e de Desconexão – REDD conectam-se com esses espaços e trazem importantes apontamentos para (re)pensarmos a tecnociência e nosso futuro.

REFERÊNCIAS

- BARBROOK, R. & CAMERON, A. (1996) The Californian Ideology. **Science as Culture**, vol. 6, nº 1.
- BECK, U. (2011) **Sociedade de risco**. Rumo a uma outra modernidade. São Paulo: Editora 34.
- CUTCLIFFE, S. (2003) **Ideas, máquinas y valores – los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad**. México, D.F.: Anthropos Editorial.
- ELLUL, J. (1964) **The Technological Society**. Nova York: Vintage Books.
- ELLUL, J. (1990) **The Technological Bluff**. Grand Rapids: Eerdmans.
- FEENBERG, A. (2002) **Transforming technology: A critical theory revisited**. Oxford: Oxford University Press.
- FEENBERG, A. (2010) **Between Reason and Experience: essays in Technology and Modernity**. Cambridge, EUA: The MIT Press.
- GIDDENS, A. (1991) **As Consequências da Modernidade**. São Paulo: Editora da UNESP.
- MAZZUCATO, M. (2011) **O Estado empreendedor**. São Paulo: Companhia das Letras.
- SADOWSKI, J. & MANSON, P. (2014) **3-D print your way to freedom and prosperity: The hidden politics of the ‘maker’ movement**. Available at <http://america.aljazeera.com/opinions/2014/5/3d-printing-politics.html>.
- SAREWITZ, D. (1996) **Frontiers of illusion: science, technology and the politics of progress**. Filadélfia: Temple University Press.
- WINNER, L. (2017) **“The Cult of Innovation: Its Colorful Myths and Rituals”**. Disponível em <https://www.langdonwinner.com/other-writings/2017/6/12/the-cult-of-innovation-its-colorful-myths-and-rituals>.



TECNOLOGIA, TRABALHO E MODERNIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DA ESTIVA NO CEARÁ APÓS A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA

Tuany Maria Sousa Moura¹.

¹ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6836-8691>

Autor para correspondência e-mail: tuanymoura@ifpa.edu.br

Palavras-chave

Estivador
Reestruturação produtiva
Porto
Trabalho

Keywords

Docker
Productive restructuring
Port
Job

Palabras clave

Docker
Reestructuración productiva
Porto
Yo trabajo

RESUMO

O objetivo deste trabalho é discutir as transformações objetivas ocorridas a uma categoria específica de trabalhadores portuários, no caso, os estivadores do Porto de Fortaleza, em função da implantação da Lei 8630/96 que deu início a um projeto de reestruturação produtiva nos portos de todo o Brasil. Como referencial teórico, foi utilizado autores da sociologia do trabalho, que destacam as transformações contemporâneas causadas pela difusão do modelo toyotista de produção nos países de terceiro mundo e a analítica do poder em Foucault para observar as estratégias dispensadas pelos trabalhadores frente às mudanças. Metodologicamente foram realizadas entrevistas com oito estivadores, dois gestores e observações diretas do trabalho desses profissionais *in loco*. Dentre as repercussões da lei observadas, destaca-se a redução da autonomia por parte dos estivadores tanto no modo de fazer seu trabalho, quanto no seu poder de negociação e articulação.

ABSTRACT

TECHNOLOGY, WORK AND MODERNIZATION: AN ANALYSIS OF THE STATE IN CEARÁ AFTER THE PRODUCTIVE RESTRUCTURING

The objective of this paper is to discuss the objective transformations that occurred to a specific category of port workers, in this case, the dockers of the Port of Fortaleza, due to the implementation of Law 8630/96 that initiated a project of productive restructuring in the ports of the whole Brazil. As a theoretical framework, we used authors from the sociology of work, which highlight the contemporary transformations caused by the diffusion of the Toyotist model of production in third world countries. Methodologically interviews were conducted with eight dockworkers, two managers and direct observations of the work of these professionals *in loco*. Among the repercussions of the law observed is the reduction of the autonomy of the dockworkers both in the way they do their work, as well as in their negotiating power.

RESUMEN

TECNOLOGÍA, TRABAJO Y MODERNIZACIÓN: UN ANÁLISIS DEL ESTADO EN CEARÁ DESPUÉS DE LA REESTRUCTURACIÓN PRODUCTIVA

El objetivo de este documento es discutir las transformaciones objetivas que ocurrieron en una categoría específica de trabajadores portuarios, en este caso, los estivadores del Puerto de Fortaleza, debido a la implementación de la Ley 8630/96 que inició un proyecto de reestructuración productiva en los puertos del conjunto. el Brasil. Como marco teórico, utilizamos autores de la sociología del trabajo, que destacan las transformaciones contemporâneas causadas por la difusión del modelo de producción toyotista en países del tercer mundo. Metodológicamente se realizaron entrevistas con ocho trabajadores portuarios, dos gerentes y observaciones directas del trabajo de estos profesionales *in loco*. Entre las repercusiones de la ley observada está la reducción de la autonomía de los trabajadores portuarios, tanto en la forma en que realizan su trabajo, como en su poder de negociación.

INTRODUÇÃO

Vão ver os homens que embarcam à noite, misteriosamente, levando sob o braço sobretudos e embrulhos; vão ver os homens que trabalham na descarga dos navios. São negros e parecem formigas que levassem enormes fardos. Andam curvos como se em vez de sacos de cacau carregassem sobre as costas o seu próprio destino desgraçado. E os guindastes, como monstros gigantescos que rissem dos homens, levantam fardos incríveis que ficam balançando no ar. E rangem e gritam e andam sobre trilhos, guiados pelos homens de macacão que estão trepados dentro dos cérebros dos guindastes (AMADO, 1995, p. 27).

Quem são esses homens que, em tempo, confundem seus corpos com as máquinas que manipulam? De outro modo observamos que, ao conduzirem as máquinas, estas exercem seu domínio sobre esses homens, através do sistema de propriedade privada que os submetem a vender sua força de trabalho, tal qual conhecemos na descrição de Marx sobre o modo de produção capitalista.

No contexto brasileiro, diferente dos países desenvolvidos, os portuários e ferroviários formaram as primeiras categorias de trabalhadores urbanos livres. Eles tiveram grande importância na divulgação do movimento comunista e nas reivindicações dos trabalhadores em geral (SARTI, 1981). Suas condições de trabalho e vida, semelhantes nos portos de todo o Brasil, ajudaram na constituição de um poder de negociação maior, influenciando, através de suas conquistas, as regulamentações que diziam respeito ao seu trabalho que se estendia ao funcionamento de todos os portos nacionais (SILVA, 2004).

O trecho acima, retirado de um livro chamado Jubiabá, da autoria de Jorge Amado, ajuda a ilustrar as condições de trabalho do estivador na referência histórica do autor (aproximadamente na década de 1935). Ele também ilustra a percepção que o protagonista da narrativa em questão elabora sobre a relação entre o homem que trabalha e a tecnologia que maneja, o que, no caso acima descrito, traduz-se no desgaste do trabalho braçal, no sofrimento e na estigmatização dos corpos na estiva.

Essa percepção sobre o trabalho da estiva – pautada na condição do trabalho braçal – é sugestiva de um tempo em que a habilidade e a força física eram requisitos fundamentais ao indivíduo que se candidatava a vaga de estivador¹. Isso porque o carregamento e descarregamento dos navios exigia condicionamento físico para manipular cargas por meio de instrumentos com tecnologia limitada. Além disso, tais requisitos computavam, assim como os valores relativos à valentia, à masculinidade e ao personalismo, elementos de distinções e classificações entre os próprios trabalhadores construídos a partir da objetividade desse cotidiano de trabalho (SILVA, 2004).

Atualmente, o serviço na estiva funciona de uma forma bem diferente no que se refere tanto as relações de trabalho quanto a forma de execução do serviço diário. Uma série de reformas foram inseridas na administração dos portos brasileiros, acompanhadas por investimentos em tecnologia e mudanças no regime de trabalho, visando o aumento da competitividade nacional e a consequente redução dos custos desse tipo de transporte (REIS; BRITO, 2011).

Esse movimento de reestruturação produtiva nos portos modificou consideravelmente o cotidiano dos profissionais dedicados aos trabalhos portuários, dentre eles, os sujeitos dessa pesquisa, os estivadores. Dessa forma, o presente artigo, tem como objetivo estudar as relações entre a modernização, o emprego de mudanças na organização do trabalho portuário e suas repercussões entre os estivadores do Porto de Fortaleza (CE), também conhecido como Porto do Mucuripe. Trata-se de uma reflexão extraída a partir do trabalho monográfico e do relatório de pesquisa intitulado “Reestruturação produtiva dos portos e seus impactos na saúde dos trabalhadores: estudo comparativo entre os portos do Mucuripe e do Pecém no Ceará²” dos anos de 2011 e 2012. A pesquisa consistiu de observações sistemáticas no porto durante a realização das atividades de trabalho com realizações de entrevistas nessas mesmas ocasiões. Durante esses dois anos, foram realizadas entrevistas com gestores do OGMO, técnicos e engenheiros de segurança no trabalho, filmagens das atividades cotidianas dos trabalhadores, metodologias do projeto de pesquisa descrito acima que foram aproveitadas e ajudaram a criar uma proximidade com os trabalhadores citados nesse trabalho. Também foram realizadas entrevistas na sede

²Considerando ainda que a tecnologia disponível era redimensionada a realidade econômica de cada porto brasileiro – quanto menor participação econômica no quadro portuário brasileiro menor a possibilidade de investimentos – encontramos aí um processo de modernização descontínuo e que obrigou os trabalhadores portuários a conviverem com o arcaico e o moderno durante longos períodos.

³Edital n. 002/2009. Programa de Pesquisa para o SUS-PPSUS.

do sindicato da categoria com 8 estivadores e uma com o representante do sindicato da época. É importante destacar que foram criados pseudônimos para preservar a identidade dos entrevistados.

Para que o leitor compreenda a dimensão das mudanças realizadas a partir da efetivação da Lei 8630/96, marco da reestruturação produtiva no setor, inicialmente, serão explicados alguns aspectos do trabalho portuário avulso, notadamente o do estivador, que caracterizaram uma realidade anterior a essas mudanças. Em seguida, será situado o percurso do porto do Mucuripe em relação a modernização, bem como o contexto e repercussões da criação da Lei de Reestruturação dos Portos 8630/96 no cotidiano de trabalho do estivador.

O TRABALHO PORTUÁRIO ANTES DA LEI DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NOS PORTOS (8630/96)

Figura 01 - Imigrantes empregados na estiva do café, no porto santista: até 320 kg (6 sacos) nas costas. (Cartão postal da primeira metade do século XX).



Fonte: <http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0219.htm>

A realidade do trabalho braçal conviveu com o desenvolvimento histórico de luta da categoria pelo controle do mercado de trabalho (*closed shop*) (DIEGUÉZ, 2012). Momentos antes dessa conquista, o contrato para o serviço da estiva era realizado na *parede*³ onde os estivadores se aviltavam na disputa por uma vaga no terno⁴ que estaria a ser formado pelo contramestre do dono do navio (armador). Dessa maneira, surgiu a denominação “portuário avulso”, já que o contrato de trabalho duraria somente o período em que o estivador realizasse sua atividade, recebendo sua remuneração ao final do serviço.

O controle do mercado de trabalho pelo sindicato da categoria foi institucionalizado em 1943 no governo Vargas, através da CLT. Dessa forma, o sindicato da estiva adquiriu o controle na gestão da mão de obra, controlando exclusiva e legitimamente, o rodízio e a escalação⁵ de trabalho na estiva. Também garantiram conjuntamente os direitos comuns aos demais trabalhadores formais, como INSS, décimo terceiro e FGTS (DIEGUÉZ, 2007). No que se refere às especificidades, segundo os entrevistados, enquanto avulso, o estivador pode ficar até seis meses sem se apresentar para trabalhar (após esse período ele precisa apresentar uma justificativa para não perder o cadastro junto ao sindicato). Dificilmente o estivador perderia seu cadastro no sindicato, até casos de agressão, por exemplo, ele não perde o número da chamada, apenas sofre uma punição

³Local onde os estivadores se concentravam a fim de conseguir uma vaga para o serviço do dia.

⁴Equipe de trabalho formada para a elaboração do serviço.

⁵Atividade no que se refere: a jornada de trabalho, a definição do tamanho dos ternos de acordo com o serviço, quantidade de cargas nas lingadas, normas de segurança e remuneração diferenciada segundo a natureza das mercadorias.

como afastamento de 15 a 20 dias.

Os estivadores se orgulhavam de serem “trabalhadores sem patrão” enaltecendo sua autonomia na profissão e o controle sobre sua jornada de trabalho. Não havia uma separação rígida entre trabalho e lazer, menos ainda a existência de um mecanismo de controle da máquina sobre o trabalho. O estivador também possuía uma margem de escolha, dependendo da demanda de trabalho no porto, a respeito do dia e sob qual carga queria trabalhar (SILVA, 2004).

A jornada de trabalho, regularizada no decreto de 1943 (Decreto-Lei 5.452), era de 12 horas (com duas horas para almoço), contudo, este mesmo decreto apresenta a possibilidade de o mesmo terno assumir dois ou três turnos dependendo das condições da carga e do navio. Na realidade do cotidiano, os trabalhadores faziam seus horários estimulados pela remuneração por produtividade:

Aí nós fizemos uma lei aqui, por exemplo, o navio trazia 25 mil ton de arroz, aí tem quem pegasse o capataz pegava de capataz até descarregar a carga toda. Não era como era hoje, tinha que o capataz e o contramestre ficar direto até terminar. Aí eu peguei um navio aí de 20mil ton e passei 16 noites sem dormir em casa, todo dia a noite eu ia. - Mas se o Sr quisesse não trabalhar, descansar, podia? - Podia, mas é porque a gente ganhava bem, depois do trabalho feito a gente tinha uma boa remuneração (Estivador José, entrevista realizada em 23 de março de 2011).

A remuneração era calculada em cima de uma taxa por tonelada de carga transportada. Portanto, quanto maior a quantidade de carga transportada, proporcionalmente, maior seria a remuneração. A vantagem, segundo os estivadores, dessa longa jornada, era que eles podiam garantir uma boa remuneração sem serem pressionados pelo fator tempo. Contudo, essa liberdade tinha limites que se mostravam quando da incapacidade do estivador de administrar todos os riscos a que estavam submetidos, principalmente, aqueles que não estavam sujeitos a sua intervenção. Tal é o caso da oscilação da quantidade de navios no porto.

O problema é que o estivador [...] ele vem de uma mentalidade. - Ah, ganhei isso aqui hoje, posso gastar que amanhã eu vou ganhar mais. Ta entendendo? - É comum isso? É... são poucos os estivadores que hoje tem uma condição estável; na época que a gente poderia ganhar muito dinheiro, hoje não, porque hoje não tem como a gente ganhar muito dinheiro (Estivador Marcos, entrevista realizada em 22 de março de 2011).

[...] por que na verdade o que acontece: o avulso, ele ganha de acordo com o que ele faz, né?! Ele recebe a produtividade. Então, tem meses que o cara tá com um saco de dinheiro, mas ai ele pode ter um mês ruim, tá entendendo? E além do mais, tem as questões que o Marcos tava levantando, às vezes o cara se empolgava com o dinheiro que estava nas mãos dele e gastava tudo de uma só vez, né. [...] que sabe que no outro mês já vinha de novo...e num vinha, né? (Estivador Rafael, entrevista realizada em 22 de março de 2011).

Esse sistema de trabalho avulso, como relatam os depoimentos dos estivadores acima, é passível de momentos instáveis que ocorrem quando a quantidade de navios é reduzida por fatores externos. É interessante observar, nesse caso, como os riscos de mercado que somente a firma, por definição, deveria arcar, se tornam transferíveis aos seus trabalhadores sem prejuízo ou desgaste desta.

Assim, o modelo de ganho por produtividade na estiva tem essa função: a de confundir o trabalhador e fazê-lo acreditar que as longas jornadas podiam ser compensadas pela alta remuneração. Dessa forma, o estivador não se sente explorado e transforma em remuneração péssimas condições de trabalho, insegurança, instabilidades, processos de adoecimento, além de acidentes fatais ou não.

Como podemos reparar, através dos parágrafos anteriores, a natureza do trabalho na estiva, historicamente, bem como a forma como se desenvolveu, guarda diferenças em comparação ao trabalho fabril⁶. Por exemplo, muito embora as condições de trabalho fossem difíceis, ambientes insalubres, além do risco associado ao manejo de cargas, os estivadores gostavam da liberdade e domínio que exerciam no seu dia-a-dia de trabalho.

⁶Conforme afirma Canêdo (1997), o Brasil, diferente dos países europeus, não teve a formação de sua classe operária baseada nas atividades industriais, mas sim no complexo capitalista exportador, principalmente, na figura dos portuários e ferroviários. Essas atividades foram as primeiras a criarem condições para a formação de um núcleo de trabalhadores livres. Assim, as categorias de trabalho portuárias detiveram uma posição privilegiada no quadro da organização política e sindical, contudo, esse poder de negociação não significava necessariamente que eles não passassem por dificuldades, como vimos nos depoimentos anteriores.

Sobre os riscos e acidentes no ambiente de trabalho, observamos na pesquisa de campo que há poucos registros formais do período anterior a Lei sobre esses números, os técnicos e engenheiros relataram que havia pouca preocupação do trabalhador, da empresa e do sindicato órgão com a promoção de uma política de segurança no trabalho. Contudo, a memória desses trabalhadores não falha ao relatar casos de acidentes e adoecimento, tal como veremos a seguir:

Você imagina você passar 12 horas [...] por um navio desses aqui, só assim... Por isso é que hoje nós todos somos doentes. Não tem um estivador que não seja doente, coluna. – Coluna é? – É esforço físico, era braço. Fardo de algodão de 270 kg eu levantava sozinho, só eu e outro. (Estivador José, entrevista realizada em 23 de março de 2011.)

O contêiner era muito perigoso, o serviço de contêiner, essas lanças de bordo, porque o navio balança muito, era muito perigoso, era muito perigoso. Quando eu comecei eu ia com medo, eu ia sem coragem, com medo, sabe? Com medo de acidentar alguém. – Pesquisadora: Ah...o guindasteiro tem bastante responsabilidade – Estivador: Ele é o sinaleiro. Então, a gente ficava nervoso quando o navio tava balançando muito, perigoso mesmo. Já morreu muito amigo meu nesse assunto aí. Teve um navio aí que tava balançando muito, um Flotan Belém, Flamengo o navio. Esse navio lá deu um balanço que pegou dois companheiros meu, só que na hora o guindasteiro não era eu. (Estivador Henrique, entrevista realizada em 25 de março de 2011).

E-Ultimamente tá tendo pouco acidente porque depois do ogmo tem o técnico em segurança tem o engenheiro de segurança. P - Antes não tinha? E - Não. Você ia pro navio de Chinela Havaianas sem luva e capacete. Hoje tem toda uma fiscalização. (Estivador Marcos, entrevista 8 de novembro de 2011).

Lá dentro do cais aonde a gente tá trabalhando fica uma ambulância ali pertinho, todo o tempo. Aconteceu qualquer coisinha bota pra dentro e leva pro hospital, coisa que não existia antes, não existia não. O caba pegava um acidente, ficava por lá, os outros arrodando e ligando pra todo canto até ser socorrido. Ai depois do OGMO tem isso, a ambulância tá aí. (Estivador José, entrevista realizada em 23 de março de 2011).

Esse contexto sofreu mudanças, principalmente, a partir da Lei de Reestruturação Produtiva dos Portos, a 8630/93. Dentre as principais mudanças que atingiram diretamente a estrutura de trabalho dos estivadores está a criação do OGMO (Órgão Gestor da Mão de Obra), citado na resposta acima do estivador, que melhorou as condições de segurança no trabalho, mas retirou do sindicato o monopólio da contratação e gestão da estiva substituindo-o nas suas funções⁷. Essa nova regulamentação, assim como a progressiva, porém, descontínua modernização, provocaram mudanças no cotidiano da estiva criando conflitos e novos discursos relativos a ética do trabalho entre os estivadores.

A MODERNIZAÇÃO PORTUÁRIA NO PORTO DO MUCURIBE (FORTALEZA-CE)

Os trabalhadores portuários avulsos realizam as funções relacionadas ao setor operacional nos portos, ou seja, são os responsáveis pelo transporte de cargas dos porões dos navios para o cais do porto. A complexidade do seu trabalho está relacionada às cargas que transporta, as suas formas de manipulação e as condições em que são realizados esses trabalhos. A tecnologia, por conseguinte, influencia dessa maneira no seu cotidiano por interagir com o estivador no seu processo de trabalho, escrevendo uma história dessa relação.

O porto de Fortaleza, até a modernização, não se caracterizava como um dos maiores e mais lucrativos terminais portuários do Brasil (FILHO, 2007). Isso explica, em parte, a ausência de investimentos em equipamentos mais modernos até os anos 90. A pauta de exportações e importações do porto configuravam as condições do trabalho braçal e imprimiam na memória dos estivadores os castigos aos seus corpos e o seu sofrimento ao transportar determinadas cargas. Contudo, é interessante destacar que durante as entrevistas

⁷A responsabilidade desse novo órgão foi a de assumir as funções que antes eram realizadas pelos sindicatos de cada categoria de trabalhadores avulsos, dentre elas: a) Organizar a escala e os turnos de trabalho dos estivadores sindicalizados; b) Fornecer os equipamentos de segurança ao trabalhador; c) Negociar o valor das taxas que seriam cobradas por cargas transportadas; d) Apurar e repassar os encargos sociais (INSS); e) Arrecadar dos operadores portuários os pagamentos pelos serviços prestados e repassá-los ao estivador.

percebe-se que esse sofrimento muitas vezes era ressignificado no grupo como atos de masculinidade e destreza, principalmente se envolvessem situações de perigo.

Nas entrevistas, os estivadores atribuem o tempo de serviço braçal à sacaria que se estendeu, com pequenas mudanças na sua manipulação, até os anos noventa e a implantação do OGMO com a Lei 8630/93. A descrição de algumas cargas, como a do Algodão, permite ter a noção de como a tecnologia mudou a forma de trabalho, tornando-o menos braçal na medida em que era promovida sua inserção nesse cotidiano.

O algodão, nos relatos da década de 1980, classificado como carga geral, espontaneamente se destacou no relato dos estivadores quando estes recordavam da época em que o trabalho era “difícil”. Segundo os estivadores, tratava-se de um produto difícil de manusear, perigoso e que desprendia considerável esforço físico:

[...] antigamente a sacaria...a sacaria era mais pesado. O algodão, o algodão, por exemplo. Na minha época, dois homens pegavam ele no ombro, cada saco um par. Eram dois homens pra virar aquele bicho. Aí passava um cabo de aço no meio, engatava aqui pelo guindaste e o guindaste botava pra fora. Na época, né? (Estivador Lucas, entrevista realizada em 27 de abril de 2011).

Nessa época, a quantidade de estivadores por terno era, em média, composta por 8 homens ou mais. Tratava-se de um serviço que dependia muito da capacidade física destes trabalhadores, mesmo após a possibilidade do uso de guindastes; pois ainda era necessário o estivador usar a força física para empilhar cada sacolão que tinha versões de 40kg a 80kg. Além disso, mesmo com a disponibilidade de uma tecnologia mais avançada no mercado, era o exportador--utilizando como parâmetro de decisão os custos e a concorrência--quem decidia a forma com que a carga era transportada. Por isso, os estivadores adquiriram um conhecimento, na prática, de todas as formas de manuseio existentes na sua geração.

Das informações retiradas das entrevistas, a partir da década de 1990, segundo a visão dos entrevistados, foram ocorrendo relativas melhoras em comparação com a década anterior:

O Trabalho na estiva [...] Quando eu entrei aqui em 93, para trás já era mais pesado, era trabalho escravo mesmo, escravo, entendeu? - Quando eu entrei em 93, já não era tão... Era pesado, porque você já imaginou? Um porão desse aqui, esse porão aqui é pequeno, entendeu? Esse porão que você está vendo aqui ele é pequeno. Tem navio com porão maior (...) sacaria, sacaria de castanha, sacaria de arroz, de 100 quilos cada saco. Aí era 8 dentro do porão, esse aqui, ficava 2 no canto, 2 no outro, 2 noutro e 2 no outro (um estivador em cada extremidade do porão do navio), fazendo a lingada, entendeu? (Estivador Chico, entrevista realizada em 18 de abril de 2011).

Apesar de considerar uma melhora, existe ainda uma quantidade de mercadorias transportadas como sacarias, mas, ao que se pode destacar, a melhora nos equipamentos contribuiu para a sensação de alívio em relação a este tipo de embalagem no final da mesma década. Um dos depoimentos que confirma essa explicação:

A mudança começou a partir de 99 [...] não! 97 quando começou a modernizar o porto que começou a chegar equipamentos mais modernos como guindaste as empilhadeiras maiores que veio de fora com a capacidade de melhorar o porto (Estivador Henrique, entrevista realizada em 25 de março de 2011).

Quase todos esses fatores que influenciam no trabalho portuário-- ou seja, as dimensões dos navios, a disposição das cargas e mesmo os portos-- tiveram mudanças impulsionadas pela containerização (FILHO, 2007). O contêiner⁸ foi o fator tecnológico que, bem antes da Lei ¹, promoveu a reestruturação produtiva no trabalho portuário. A partir da sua criação desenvolveram-se outras tecnologias adaptadas a esse tipo de carga, como: guindastes, pontes rolantes (nos portos mais avançados), navios de maiores dimensões e, conseqüentemente, portos com cais mais profundos para receber esses navios (FILHO, 2007). O porto do Mucuripe, por exemplo, ficou pequeno, porque não dispunha de tanta capacidade para armazenagem de contêineres, logo, sua disposição de espaço ficou complicada por causa a incapacidade do porto de crescimento físico nas suas mediações.

⁸Estamos falando de uma grande caixa de aço – [...] de 7 a 14m, aptos a abrigar até 50 t de carga [...] (OLIVEIRA, 2000, p. 24) que comporta cargas de quase todos os tipos, desde frutas a roupas ou produtos eletrônicos. Sua adoção foi de grande importância para a uniformização das cargas a nível internacional, facilitando ainda mais o comércio globalizado.

Na medida em que essas inovações são inseridas nos portos, também surge a necessidade de um trabalhador mais qualificado especificamente para a manipulação das novas tecnologias. No caso da estiva, a Marinha (e posteriormente o OGMO) oferece os cursos de habilitação do estivador para determinado equipamento, como por exemplo, Operador de Guindaste de Terra. Contudo, esse movimento de transformações faz com que a tecnologia dispense metade da equipe de trabalho. Assim, a inovação do Porto promove a qualificação e a possibilidade de maiores rendimentos de um trabalhador, em detrimento da dispensa de 50% da equipe anterior de trabalho, segundo a percepção dos estivadores. No caso dos trabalhadores avulsos, onde suas normas de trabalho possuíam uma ligação direta com as diretrizes portuárias dadas em Lei-- o que dificultava a simples dispensa da mão-de-obra-- foi necessária uma edição desses decretos anteriores em favor da modernização. Dessa forma, através da Lei 8630/93, empresários, governo e demais interessados no setor de importação e exportação, conseguiram enxugar, da escala, cerca de metade dos trabalhadores avulsos, dentre eles os estivadores. Fizeram isso oferecendo aos estivadores uma indenização em dinheiro para os que deixassem o trabalho portuário (DIEGUÉZ, 2007).

Outra possibilidade trazida pela Lei foi a contratação de mão-de-obra pelas operadoras portuárias de outros trabalhadores portuários sob o regime da CLT. Contudo, os Trabalhadores Portuários Avulsos, os TPAs, dentre eles os estivadores, ainda mantém uma cota de participação obrigatória em cada serviço oferecido pelas operadoras portuárias⁹ no porto. No contrato direto, a perda de remuneração é notável, além do tempo de serviço que se torna fixo.

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, MODERNIZAÇÃO PORTUÁRIA E LEI 8630/93

A elaboração do projeto de Lei, que orientou as primeiras configurações do que viria a ser a também chamada Lei dos portos, iniciou na mesma época em que o Brasil adotava uma postura neoliberal de governo, na década de 1990, com Fernando Collor e Fernando Henrique, posteriormente.

No campo político-econômico, esse sistema político foi a grande inovação do capital. As crises políticas e econômicas que se acumularam ao longo da década de 1960 e 1970 deram início a reestruturação produtiva do sistema capitalista a fim de recuperar as taxas de lucro ameaçadas pela concorrência dos países centrais no comércio mundial. A partir de então, desenvolveu-se uma forma de capitalismo flexível que atingiu de sobremaneira o processo de trabalho e a regulamentação das relações trabalhistas. No que concerne às transformações nas normas trabalhistas, através do movimento político-ideológico neoliberal, assistiu-se ao processo de flexibilização da legislação que rege os trabalhos formais promovendo sua desregulamentação e consequente precarização (ALVES, 2007).

Já no setor produtivo, a inovação aconteceu com o advento de um novo modelo de acumulação mais conhecido como toyotismo. Esse modelo promove uma continuidade da racionalização capitalista no modo de produção, seguindo, portanto o mesmo objetivo fordismo/taylorismo; contudo, introduz elementos novos adaptáveis a situação da crise de demanda que se apresentava ao cenário capitalista. Nesse sistema, a produção é vinculada a demanda do mercado consumidor, mas ao contrário do modelo anterior de produção em massa, oferece produtos individualizados, apresentando uma produção variada e heterogênea. No seu processo de trabalho, valoriza o trabalho em equipe com uma multivariada de funções ao passo da fragmentação parcelar do fordismo. Para a reposição das peças utiliza o método *kanban*, a fim de operar com o mínimo de estoques e o complexo produtivo da empresa é organizado de maneira horizontal, de modo que a firma se concentre na sua especialidade, deixando que os demais produtos utilizados como bens intermediários para o seu trabalho seja realizado por outras empresas. Este modelo promove, assim, a chamada terceirização e “des-territorializa” a produção (ANTUNES, 1999).

Nessas mudanças, o setor portuário é estratégico porque compõe um elo da cadeia logística que altera o preço final dos produtos por meio de seus serviços e funções alfandegárias, por conseguinte, enquanto integra uma fase da circulação do produto ele não agrega valor, apenas custos, segundo esse raciocínio. Dessa forma, tornar o setor mais produtivo por meio da competitividade entre portos significa uma redução de custos que, por sua vez, proporcionará um aumento de receita para as empresas que utilizam o transporte marítimo. Essa competitividade existe no porto porque, além de item responsável pelo fluxo das mercadorias, seu funcionamento e suas atividades geram riquezas. Dessa maneira, no núcleo dessa riqueza encontramos a operação

⁹Empresas que oferecem o serviço de transporte.

portuária, ou seja, o serviço realizado pelo transporte do fluxo de cargas, que por sua vez, a partir da Lei de Modernização foi reorganizado sob as estratégias da reestruturação produtiva disponíveis na atualidade, dentre elas, alguns dos princípios da organização toyotista explicada acima e as determinações decorrentes da busca de uma flexibilidade de acumulação.

REPERCUSSÕES DA MODERNIZAÇÃO: A DISCIPLINA E A DESAUTORIZAÇÃO.

AS MUDANÇAS NAS RELAÇÕES DE PODER

Para Foucault (1979), o poder não é uma instância que se detém, ou se personifica na figura de um sujeito que fale em seu nome; pelo contrário, o poder se aproxima da teia cotidiana de relações entre os indivíduos. Nesse sentido, para o autor, inexistente um centro de poder que emana sobre os indivíduos de maneira descendente, o que seria uma concepção corrente acerca do poder vinculado aos aparelhos do estado que relacionava o poder ao significado de repressão e/ou ideologização. Na sua análise sobre as relações de poder, o autor inova, justamente por fugir das concepções legitimadas no discurso científico predominante até então, trazendo a noção de poder um aspecto positivo e construtivo que é a produção de um saber específico.

Ao examinar o cotidiano dos estivadores antes da Lei, observamos que estes dispunham de uma série de manobras e táticas com efeitos de poder que utilizavam, com o objetivo de melhores oportunidades de trabalho. Da mesma forma, essas táticas constituíam um saber cotidiano produzido com o objetivo de reduzir as incertezas do trabalho portuário avulso no Porto de Fortaleza, como vimos em relação a quantidade de navios.

Ainda discorrendo sobre as relações de poder, Foucault explica a relação dialética entre poder e verdade, esta última entendida como “[...] o conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro, efeitos específicos de poder” (FOUCAULT, 1979, p 11). As lutas sociais pelo efeito verdade-poder se concentram justamente nesse poder de enunciar e impor normas de conduta de acordo com o regime de verdade da sociedade.

Essa disputa no porto iniciou com a implantação da Lei, onde trabalhadores e OGMO disputam a forma legítima de execução do trabalho em todas as suas instâncias desde as medidas disciplinares impostas pelo OGMO no cotidiano, até os direitos de nomeação que era dado pelo sindicato. Por sua vez, a implantação da Lei segue o regime de verdade de nossa sociedade pautada pelo discurso científico, ou seja, o discurso da necessidade de modernização nas condições globalizadas.

Dessa forma, são incentivadas mudanças de conduta dos estivadores no porto que se adaptem a nova ordem normalizadora da organização do trabalho, seja ela relacionada a disciplina ou ao discurso qualificante. Nesse conflito, onde outros parâmetros estão se estabelecendo, observamos a valorização do trabalhador qualificado em curso sobre equipamentos de manipulação tecnológica mais avançada em detrimento daqueles que tem apenas sua experiência como conhecimento e ferramenta de trabalho. Para o porto moderno, mais vale um novo trabalhador dócil sem a carga de experiência para o trabalho do que um saudosismo do estivador antigo pelos seus tempos de liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É muito comum nas entrevistas ouvir a frase: “Essa Lei 8630/93 só veio pra prejudicar o estivador”. Nem sempre a explicação seguinte à afirmativa é narrada de maneira coerente; mas do contrário, às vezes se encontram afirmações de uma vivência que percebe a mudança, mas não consegue articular sua dimensão com a realidade. É dessa forma que a ingenuidade mais presente, de uma maneira geral nos entrevistados, consiste em resumir as transformações dadas pela Lei de Modernização na transferência das funções do sindicato para o OGMO. De fato, essa transferência das questões relacionadas a gestão da mão-de-obra constitui a transformação mais visível, mas isoladamente, não é capaz de explicar a tendência e o processo a que se propõe a Lei 8630/93.

A reestruturação produtiva nos portos que impulsionou a criação da Lei 8630/93, foi, por um lado, o resultado de um movimento maior de transnacionalização capitalista na era da acumulação flexível, como também sofreu influências desse modo de organização do trabalho que se expandia em diversos setores produtivos. No que se refere aos Portos, constatamos que seu papel, sobretudo, após a segunda guerra mundial foi assumindo uma dimensão cada vez mais mercadológica nesse movimento de importação e exportação que define sua existência. Como item importante na circulação de mercadorias, os terminais portuários foram envolvidos

no processo de redução de custos e influenciados pela racionalização no sistema produtivo no interior de seu funcionamento onde foram adotadas as estratégias do sistema toyotista. Dessa forma, a Lei procurou seguir as diretrizes do sistema Toyota, comuns também a outros modelos de produção, ou seja, a combinação entre intensificação do trabalho e incremento tecnológico. No plano político-ideológico o contexto de criação desse movimento de modernização portuária teve suas primeiras iniciativas no Plano de Desestatização do Governo Sarney, mais ainda no governo Collor de conhecido direcionamento neoliberal.

Em relação às condições de trabalho, podemos observar que a inserção tecnológica aos poucos modificou o cotidiano do estivador tornando-os menos dependentes do esforço físico. Contudo, a modernização dos equipamentos, sobretudo com a invenção e efetivação do contêiner no mercado, foi a primeira causadora do processo de reestruturação produtiva tornando sem utilidade, sob a visão do empregador, cerca de metade do contingente de mão de obra e promovendo uma necessidade de qualificação aos que permaneceram na estiva.

E, por fim, observa-se que por causa das condições de relativa autonomia e liberdades anteriores à aplicação da Lei, as mudanças estabelecidas pela reestruturação produtiva, repercutem com mais intensidade para os estivadores do que trabalhadores dos setores convencionais de trabalho. Seu cotidiano simplesmente não mudou somente o nome daqueles que lhe intermediam o trabalho—como se tivesse ocorrido uma simples transferência de atividades—mas está em curso, sobretudo, a mudança dos parâmetros valorativos no campo portuário e, com isso, a autonomia legítima que detinha o estivador antes da Lei.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**. São Paulo, SP: Boitempo, 2007.

AMADO, Jorge. **Jubiaba**: romance. 52ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1995.

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 1999.

BRASIL. Lei n. 8630, de 25 de fevereiro de 1993. Dispõe sobre o regime jurídico da exploração dos portos organizados e das instituições portuárias e das outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, p. 2351.

DIEGUÉZ, Carla Regina Mota Alonso. **De OGMO (Operário Gestor de Mão de Obra) para OGMO (Órgão Gestor de Mão de obra)**: modernização e cultura do trabalho no Porto de Santos. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas de São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-31082007-101311/pt-br.php>>. Acesso em 02 Out. 2012.

FILHO, Alcides Goularti. Melhoramentos, reaparelhamentos e modernização dos portos brasileiros: a longa e constante espera. **Revista Economia e Sociedade**, Campinas/SP, v. 16, n. 3 (31), p. 455-489, dez. 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, RJ: GRAAL, 1979.

REIS, Fábio H.; BRITO, Johnatan R.S. “Caminhos e descaminhos” do sistema portuário nacional. **Anais do XVI SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CCSA**, 2010. Disponível em: <<http://www.ccsa.ufrn.br/seminario2010/anais/artigos/gt6-02.pdf>>. Acesso em 04 nov. 2011.

SARTI, Ingrid. **Porto Vermelho**: os estivadores santistas no sindicato e na política. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1981.

SILVA, Fernando Teixeira da. **Valentia e cultura de trabalho na estiva de Santos**. In: BATALHA, Cláudio H. M.; FORTES, Alexandre; SILVA, Fernando Teixeira da. **Cultura de Classes**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.



A FUNÇÃO DA PESQUISA AGRÍCOLA NA COLETIVIDADE CONTEMPORÂNEA

Jota Junior Marques Rosa¹; Djane da Silva Ferreira²

ID ORCID: ¹<https://orcid.org/0000-0002-6836-8691>; ²<https://orcid.org/0000-0003-0089-6479>

Autor para correspondência e-mail: clubdojotinha2005@hotmail.com

Palavras-chave

Sociedade Atual
Faculdades Agrícolas
Papel
Universidade

Keywords

Current Society
Agricultural Colleges
Paper
University

Palabras clave

Sociedad Actual
Colegios Agrícolas
Papel
Universidad

RESUMO

As mudanças na agricultura e a exigência de uma sociedade atual exigem certas adaptações na compreensão dos colégios agrícolas quanto ao papel que eles devem desempenhar. Isto é tanto mais verdade nos países que lutam por um desenvolvimento socioeconômico rápido. O documento discute primeiro os dois principais determinantes para o papel das faculdades agrícolas, ou seja, o papel da agricultura e o papel das universidades na sociedade atual. Os problemas de ensino são discutidos em três rubricas, a saber, prática versus formação teórica, treinamento amplo versus especialização. Formação com foco disciplinar versus formação profissional. A pesquisa em uma faculdade atual de agricultura é discutida nos capítulos sobre investigação básica versus investigação aplicada, pesquisa monodisciplinar versus pesquisa interdisciplinar, financiamento da investigação agrícola. Conclui-se que as faculdades de agricultura têm muitas possibilidades de aumentar a sua contribuição para o desenvolvimento socioeconômico.

ABSTRACT

THE FUNCTION OF AGRICULTURAL RESEARCH IN CONTEMPORARY COLLECTIVITY

Changes in agriculture and the demand for a current society require certain adaptations in the understanding of agricultural colleges as to the role they should play. This is all the more true in countries striving for rapid socio-economic development. The paper first discusses the two main determinants of the role of agricultural colleges, namely the role of agriculture and the role of universities in today's society. Teaching problems are discussed under three headings, namely practical versus theoretical training, broad training versus specialization. Training with disciplinary focus versus vocational training. Research in a current faculty of agriculture is discussed in the chapters on basic versus applied research, monodisciplinary versus interdisciplinary research, funding for agricultural research. It is concluded that the faculties of agriculture have many possibilities to increase their contribution to socioeconomic development.

RESUMEN

LA FUNCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN AGRÍCOLA EN LA COLECTIVIDAD CONTEMPORÁNEA

Los cambios en la agricultura y la demanda de una sociedad actual requieren ciertas adaptaciones en la comprensión de los colegios agrícolas en cuanto al papel que deberían desempeñar. Esto es aún más cierto en los países que luchan por un rápido desarrollo socioeconómico. El documento primero discute los dos determinantes principales del papel de los colegios agrícolas, a saber, el papel de la agricultura y el papel de las universidades en la sociedad actual. Los problemas de enseñanza se discuten bajo tres encabezados, a saber, entrenamiento práctico versus entrenamiento teórico, entrenamiento amplio versus especialización. Entrenamiento con enfoque disciplinario versus entrenamiento vocacional. La investigación en una facultad de agricultura actual se discute en los capítulos sobre investigación básica versus investigación aplicada, investigación monodisciplinaria versus investigación interdisciplinaria, financiamiento para investigación agrícola. Se concluye que las facultades de agricultura tienen muchas posibilidades de aumentar su contribución al desarrollo socioeconómico.

INTRODUÇÃO

Entre as instituições mais importantes no desenvolvimento revolucionário da agricultura nos últimos 50 anos estão às faculdades de agricultura. Como centro cerebral do progresso agrícola, eles forneceram com seus esforços de pesquisa a base de conhecimento científico, seu treinamento aumentou a qualidade do agente humano de produção e, em muitos casos, suas atividades de extensão trouxeram novos conhecimentos ao camponês.

Apesar de todas as contribuições feitas pelas faculdades agrícolas nos últimos tempos, há uma crescente discussão sobre o papel das faculdades de agricultura na sociedade atual que, até o momento, culminou na Conferência Mundial sobre Educação e Treinamento Agrícola, organizada pelas Nações Unidas. Em Copenhague e em suas reuniões de acompanhamento. Parece haver uma crescente conscientização de que as mudanças na agricultura e os requisitos de uma economia atual exigem certas adaptações no entendimento das faculdades agrícolas quanto ao papel que elas devem desempenhar.

A fim de reavaliar o papel das faculdades agrícolas na sociedade atual, primeiro elaboraremos os dois principais determinantes para o papel das faculdades agrícolas, ou seja, o papel da agricultura e o papel das universidades na sociedade atual. Nesta base, serão tiradas conclusões sobre as atividades de ensino e pesquisa das faculdades de agricultura necessárias para atender aos requisitos atuais.

A agricultura fornece a base de subsistência para a população através da produção de alimentos e matérias-primas. Tradicionalmente, os habitantes de cada país ou região dependiam da cesta de pão preenchida pelos agricultores, ou seja, todos dependiam da agricultura e estavam interessados em seu destino. Nos últimos tempos, o comércio regional e internacional reduziu a dependência da agricultura doméstica e a quantidade dos alimentos disponíveis é menos uma função da colheita do que da decisão política sobre a quantidade de importações de alimentos.

O PAPEL DAS UNIVERSIDADES NA SOCIEDADE ATUAL

As funções tradicionais das universidades são ensino e pesquisa. Em suas atividades de ensino, as universidades oferecem treinamento profissional para empregos de alto nível, bem como a educação necessária para o desenvolvimento da personalidade. A pesquisa universitária aumentou o corpo de conhecimentos teóricos e sua aplicação a problemas práticos (CHAUÍ, 2001)

A universidade tradicional se restringia principalmente a um círculo estreito de professores e estudantes dos estratos superiores da sociedade e vivia em relativo isolamento, “[...] a proverbial torre de marfim” (WAGNER, 2007, p. 148). Produzia a elite da nação, e a sociedade - por assim dizer - precisava. A pesquisa era um privilégio dos professores, determinado em grande parte pelos interesses pessoais e seus contatos entre os entre si.

Todos sabem do brilhante desempenho desta universidade tradicional, que lançou as bases para o progresso da humanidade. Mas preocupada demais consigo mesma, essa universidade perdeu o contato com a sociedade até ficar completamente isolada e não entender as questões de seu entorno. Isso, no entanto, significou uma redução no desempenho: o critério final para medir o sucesso de uma universidade é a melhoria na vida das pessoas que ela serve. O benefício total de uma universidade só pode ser obtido se a universidade e a sociedade estiverem organicamente ligadas. De outro modo, as necessidades da sociedade devem estar no centro das atividades de uma universidade, e é necessário um ajuste flexível às mudanças nas necessidades, mas faltam - mais ou menos - em todo o mundo (CHAUÍ, 2001).

Universidades atuais foram desenvolvidas em uma época passada para satisfazer as necessidades da época. Nos países industrializados, a principal questão de hoje é abrir a universidade de elite às massas de jovens e ajustar-se à sociedade pluralista e democrática de hoje, e ao mesmo tempo manter o padrão de ensino e o nível de pesquisa. Nos países em desenvolvimento, as universidades foram construídas mais ou menos de acordo com modelos ocidentais e, às vezes, até como ramos de antigas instituições europeias.

No entanto, os assuntos e métodos da ciência correspondem à sociedade em que foram gerados: as universidades americanas e europeias atendem aos interesses das sociedades industriais americanas e europeias atuais ou anteriores. Os projetos e métodos de pesquisa estão centrados nos problemas, necessidades e condições ocidentais. Como consequência, universidades de todo o mundo enfrentam a mesma transição, de universidades para apenas alguns, para universidades para muitos. Mas, não se deve esquecer que as universidades dos países em desenvolvimento enfrentam responsabilidades adicionais (BOK, 2008).

Uma rápida melhoria no bem-estar da população requer a racionalização de todos os recursos disponíveis

de uma nação. As universidades estão entre os mais importantes desses recursos. O desenvolvimento nacional é o resultado de dois processos simultâneos - crescimento e mudança, e ambos podem ser influenciados decisivamente pela ciência e tecnologia em todas as suas formas. Isso requer que uma universidade assuma a liderança nos esforços para o desenvolvimento e colocando as necessidades do processo de desenvolvimento no centro de suas atividades de ensino (BRESSER-PEREIRA, 2008).

Entre outros, isso significaria:

- Relacionar o treinamento em conteúdo, nível e número com a exigência do processo de desenvolvimento (CHAUÍ, 2001);
- Concentrar pesquisas sobre problemas relacionados à realidade do país e às necessidades do processo de desenvolvimento (BRESSER-PEREIRA, 2008);
- Transformar internacionalmente conhecimento disponível e torná-lo disponível e aplicável às condições locais (ZIZEK, 2015);
- Contribuir para a discussão de objetivos de desenvolvimento, seleção de meios e avaliação de realizações (ETZKOWITZ, 2009);
- Participar de uma comunicação animada entre universidade, público e políticos (ETZKOWITZ, 2009).

Ao cumprir os objetivos acima, a universidade deixaria sua torre de marfim e se tornaria um instrumento de desenvolvimento nacional política e recuperar seu significado social. Aqui estão certas condições prévias a serem cumpridas para transformar as universidades em um instrumento de mudança socioeconômica (WAGNER, 2007):

- A sociedade deve estar pronta para permitir que novos conhecimentos influenciem seus valores e objetivos (CHAUÍ, 2001);
- A sociedade deve permitir que as universidades participem do processo de formação de valores e estabelecimento de metas (GENTILI, 2001).

Desculpas será dizer que não é tarefa das universidades decidirem sobre valores e objetivos - isto é um campo de instituições políticas -, mas deve preparar a base material e intelectual para a decisão e contribuir para a discussão. Não é um problema para as universidades desempenhar um papel ativo no processo de desenvolvimento (CHRISTENSEN, 2002).

A universidade deve contribuir, discutir e até criticar, mas não deve entrar em uma situação de dependência. Uma antinomia entre liberdade e autodeterminação de a ciência e as demandas do governo e da sociedade pode surgir. Cada sociedade precisa encontrar sua fórmula para usar o conhecimento científico para orientar o processo de desenvolvimento e lucrar com a competência da universidade sem abrir mão da primazia das instituições políticas (MÉSZÁROS, 2001).

Uma sociedade só atingirá o valor total de sua universidade se a sociedade e a universidade estiverem ligadas e confrontarem as realidades de hoje e as necessidades de desenvolvimento do país. Isso requer uma transição da universidade tradicionalmente introspectiva para uma universidade que desempenha um papel ativo no processo de mudança na economia e na sociedade. O novo e muito mais amplo papel de uma atual faculdade de agricultura tem implicações para suas atividades de ensino e pesquisa (LUKÁCS, 2001).

AGRICULTURA REQUER ASSOCIAÇÕES PROFISSIONAIS

Para atender às exigências da população cada vez maior, com seu maior poder de compra, e isso apesar de cada vez menos mão-de-obra por causa da alta emigração das áreas rurais, a agricultura aumentou seus produtos e produtividade, um processo que teve consequências para o preço de produtos agrícolas. Quanto mais pessoas moram nas cidades e precisam comprar alimentos no mercado, mais os preços agrícolas se tornam uma questão política. O interesse da sociedade urbana na agricultura é um interesse em preços baixos, e a solicitação do setor primário para aumentos de preços é um incômodo regular para a população urbana (MORRIS, 2001).

O aumento da produção e produtividade da agricultura só poderia ser alcançado por divisão de trabalho e especialização. Hoje, apenas parte do processo de produção ocorre na fazenda, enquanto, além disso, a agricultura utiliza produtos industriais como fertilizantes, pesticidas, máquinas e equipamentos, os serviços do setor terciário, como bancos, seguros etc. e entrega seus produtos a outros setores de embalagem, processamento ou distribuição. Hoje a agricultura está profundamente entrelaçada com outros setores da economia. Ele não pode mais produzir sem seus insumos e serviços e atua como cliente desses outros setores, fornecendo trabalho e renda fora da agricultura (SANTOS, 2006).

Essas mudanças na agricultura tiveram consequências para a população agrícola. Muitas pessoas das áreas rurais migraram para as cidades e ocuparam as fileiras de trabalhadores no ensino médio e setores terciários. Para a população rural remanescente, a agricultura mudou de um modo de vida para uma profissão em que o conhecimento técnico desempenha um papel cada vez maior. Frequentemente, a estrutura e organização da fazenda mudavam. Surgiram novas formas como a agricultura de meio período. Em áreas com propriedades muito pequenas e solo pobre, a migração rural-urbana atingiu o estágio, onde apenas os idosos vivem na vila. Particularmente nessas condições, a responsabilidade da agricultura pela preservação da natureza aumenta os papéis que desempenha hoje (MORRIS, 2001).

As mudanças na agricultura - resumidamente descritas aqui - trazem consigo novas tarefas de treinamento e pesquisa para faculdades de agricultura. O processo de produção agrícola tornou-se cada vez mais complexo e requer, portanto, ajuda científica em pesquisa e extensão. A necessidade de aperfeiçoar a alocação de insumos deu importância à economia agrícola, especialmente no campo do manejo agrícola. Mudanças necessárias na estrutura agrária requerem estudos especiais. A aplicação de insumos na agricultura criou novas tarefas em áreas como a Química e Engenharia Agrícola, e o processamento de alimentos tornou-se uma nova área de especialização. Tal organização altamente diferenciada da agricultura requer associações profissionais. Finalmente, a provisão de alimentos para a população com tantos colaboradores e grupos de interesse só pode ser alcançada com um sistema de marketing e distribuição em funcionamento, além de uma política agrícola sólida (DELGADO, 2001).

Para todas essas tarefas, as pessoas precisam ser treinadas e a pesquisa deve fornecer as informações científicas necessárias. As mudanças na agricultura ampliaram o papel das faculdades de agricultura como instituições de treinamento e pesquisa.

ENSINAR EM UMA ATUAL FACULDADE DE AGRICULTURA

No passado, havia pouca discussão sobre os objetivos fundamentais do treinamento em faculdades agrícolas, e as mudanças na economia e na sociedade causavam apenas pequenos ajustes no conteúdo e nos métodos de treinamento. Os graduados das faculdades de agricultura de hoje trabalham em um amplo espectro de empregos (BALSADI, 2001).

Eles são agricultores e oficiais de extensão, silvicultores e horticultores, cientistas em laboratórios de pesquisa e funcionários de organizações profissionais, empresários e gerentes de indústrias agrícolas, tecnólogos de alimentos e funcionários do governo, gerentes de mercado e planejadores de desenvolvimento. A lista pode continuar por muito tempo (BALSADI, 2001).

Vale ressaltar que poucos graduados trabalham na agricultura, enquanto a maioria trabalha na agricultura e seus problemas e produtos. A maioria deles, de uma maneira ou de outra, está envolvida no planejamento e resolução de problemas ou na implementação de novas ideias e processos. Outro fator importante para a formação é o fato de que os requisitos do mercado de trabalho mudam simultaneamente com as mudanças na economia. Não sabemos quais serão os requisitos daqui a 25 anos, quando os graduados de hoje estiverem no auge de sua carreira. Os ajustes necessários no treinamento para atender aos novos requisitos exigem respostas para três áreas problemáticas (UZEDA, 2004).

Uma delas é a Prática versus treinamento teórico. Tradicionalmente, as universidades são tendenciosas em relação ao trabalho teórico, e sua aplicação aos problemas do mundo real é vista como científica e, às vezes, abaixo da dignidade de um cientista real. Por um lado, a teoria é à base do treinamento científico que Isso é fundamental para o desenvolvimento da ciência e da pesquisa. Não há nada mais prático do que uma boa teoria. Por outro lado, os problemas do cientista não são da sociedade e a situação do mundo real é geralmente diferente das suposições feitas. Em muitos modelos teóricos, portanto, embora o treinamento teórico seja

fundamental no nível universitário, a aplicação de teorias para a resolução de problemas práticos deve ser ensinada e exercitada, se não apenas alguns cientistas, mas os graduados devem ser treinados para um amplo espectro de empregos (BULHÕES, 1990).

Outra é o amplo treinamento versus especialização. As primeiras faculdades de agricultura ofereceram amplo treinamento em agricultura geral para preparar agricultores e extensionistas para suas ocupações. Com as mudanças na agricultura e o crescente número e tipo de empregos, a tendência universal para a especialização profissional não excluiu as faculdades agrícolas, e hoje são facilmente oferecidos 8 ou 10, às vezes currículos bastante restritos. Até certo ponto, essa é uma consequência lógica da crescente diferenciação nos locais de trabalho e nos requisitos. A tecnologia alimentar e o melhoramento de plantas têm pouco em comum, e um economista agrícola dificilmente trabalhará em um laboratório de patologia de plantas. Um treinamento geral pode não realizar nada em muitos casos devido à profundidade insuficiente. Isso tem, no entanto, limitações (BALSADI, 2001).

A extrema especialização em nossos tempos exige certa introdução aos problemas da agricultura como um todo, para permitir que o graduado em seu papel de liderança entenda seu lugar e sua contribuição, para que a especialização não se transforme em uma mente estreita (CHAUÍ, 2001).

Além disso, o grau de especialização depende em parte do nível de desenvolvimento da agricultura. Parece que muitos países em desenvolvimento adotaram o modelo americano com especialização relativamente alta, sem levar em consideração os diferentes padrões de agricultura. Um agricultor com um diploma de bacharel em agricultura exige um especialista altamente treinado como seu conselheiro. Para os problemas gerais, ele próprio foi treinado (CLARK, 1998).

Um camponês pobre precisa de um consultor que entenda todas as facetas da fazenda e que possa ajudá-lo em todos os aspectos. Sob tais condições, um especialista corre o risco de obsolescência. Como consequência, cada país - e não cada faculdade - precisa, além do treinamento em áreas especializadas, de possibilidades de treinamento em agricultura geral para atender às necessidades dos futuros agricultores, gerentes agrícolas, extensionistas e outros (CLARK, 1998).

E em terceiro, o treinamento com foco disciplinar versus treinamento profissional deve ser verificado. No passado, os professores transmitiam os seus conhecimentos aos seus alunos, ou seja, a universidade oferecia formação num determinado campo da ciência. O fato de que hoje um número de professores com campos diferentes ensinar em um currículo não trouxe uma mudança principal, porque o número crescente de professores muitas vezes reflete apenas a crescente divisão dos campos e especialização dos professores.

Em geral, a divisão das universidades em faculdades, e os currículos ensinados dentro de uma faculdade correspondem a campos e subcampos científicos. Desde que os graduados de tal currículo trabalhem depois como cientistas, em seu campo, nenhum dano é feito, mas essa é a exceção. Para a maioria, a formação nos domínios da ciência não satisfaz as exigências do emprego e existe um fosso entre a formação e o mercado de trabalho (CHAUÍ, 2001).

A maioria dos estudantes vai às universidades para se preparar para empregos de alto nível, não para comer da árvore da ciência. Os empregos exigem geralmente mais do que conhecimentos num domínio da ciência. Para muitos empregos, são necessários conhecimentos em dois domínios científicos, muitas vezes em duas faculdades. O proprietário de uma fábrica de processamento de alimentos, por exemplo, requer conhecimentos em processamento de alimentos e tecnologia de alimentos, bem como em gestão empresarial. O consultor de nutrição animal que trabalha para o serviço de extensão precisa de formação em ciências animais, bem como em métodos de extensão (BAUMAN, 2004).

O especialista em crédito cooperativo precisa de economia agrícola, bem como de conhecimentos financeiros e bancários e, talvez, de alguma formação em direito. Para a maioria dos empregos, o melhor candidato tem não só de ser formado num campo científico, mas tem de adquirir conhecimentos suficientes em pelo menos outro campo também. Este conhecimento adicional tende muitas vezes a ser uma gestão de um tipo ou de outro na modernidade, agora líquida (BAUMAN, 2004).

Como o cumprimento dos requisitos do trabalho não é apenas necessário para a fácil colocação dos estudantes, mas para dar a melhor contribuição possível para o desenvolvimento da economia, a faculdade atual precisa de flexibilidade nos seus currículos para que o estudante tenha a oportunidade de alargar a sua formação para além dos limites de um único campo da ciência ou departamento (CLARK, 1998).

A variedade de interesses e circunstâncias pessoais, as peculiaridades do atual mercado de trabalho e a dificuldade de prever o futuro mercado de trabalho tornam difícil decidir sobre a mistura de disciplinas mais adequada. Nesta situação, a decisão é mais bem colocada nas mãos de quem tem de assumir o risco, o aluno, desde que sejam tomadas medidas de salvaguarda para evitar a escolha do caminho mais fácil e os alunos recebem aconselhamento adequado (CHAUÍ, 2001).

Resumindo, parece que para as três áreas problemáticas, ou seja, formação orientada para a prática versus teoria, formação alargada versus especialização e foco disciplinar versus formação profissional, não existe uma resposta definitiva para uma ou outra escolha. Em cada caso, ambos são necessários, dependendo dos planos de carreira futura. A atual faculdade de agricultura, portanto, requer grande flexibilidade em seus requisitos curriculares para que os estudantes tenham certa escolha correspondente aos seus interesses pessoais acima e além de certos cursos obrigatórios (CLARK, 1998).

A formação dos estudantes para satisfazer as exigências dos nossos tempos exige um ajustamento não só no conteúdo, mas também no método de formação. A aula tradicional é inevitável porque é o meio que mais economiza tempo para ensinar os fundamentos do campo. Portanto, eles têm o seu lugar, especialmente em cursos introdutórios. No entanto, eles precisam de formas complementares de instrução por causa de suas limitações (CLARK, 1998).

A aula clássica tende a induzir a memorizar, repetir e copiar. O graduado universitário de nosso tempo, no entanto, deve ser capaz de pensar criticamente. Ele deveria questionar os chamados fatos. Queremos que ele seja treinado no uso criativo da ciência para atingir objetivos, não apenas na memorização dos princípios (CLARK, 1998).

A maioria dos trabalhos exigem resolução diária de problemas que surgem, e a solução muitas vezes reside na combinação de diferentes pedaços de conhecimento. Para treinar os alunos para estes requisitos, outros métodos de ensino do que palestras são necessários. Exercícios, em que os alunos tentam encontrar respostas para problemas dados, são um exemplo. Artigos curtos sobre temas específicos podem ser benéficos e dar exercício num dos requisitos do dia-a-dia da vida profissional: compilar e escrever um artigo de uma forma precisa, abrangente e curta. Trazer os alunos para as aldeias e para as fábricas significa ensinar e trabalhar no mundo real, onde os problemas não são isolados como em experiências de laboratório, mas aspectos práticos como a disponibilidade de mão-de-obra, custos e tempo desempenham muitas vezes um papel decisivo na determinação da solução na modernidade líquida (BAUMAN, 2004).

A vida profissional, devido à complexidade dos problemas, as soluções são frequentemente o resultado da cooperação de uma equipa de especialistas, da qual todos contribuem com o seu conhecimento particular. Embora esse trabalho interdisciplinar tenha sido discutido muito frequentemente nos últimos anos, a formação dos alunos durante a maioria dos anos de formação enfatiza apenas o trabalho individual e realização. Pode valer à pena considerar o valor de tópicos abrangentes a serem tratados por um grupo de alunos. Enquanto cada um lida com um aspecto limitado de acordo com seus campos, ele reconhece sua contribuição como parte de toda a tarefa e aprende a apreciar as limitações do campo individual para resolver problemas práticos (BAUMAN, 2004).

A universidade como instrumento de desenvolvimento socioeconômico não pode limitar as suas atividades de formação aos estudantes propriamente ditos. A melhoria no nível de ensino sobre o passado faz com que os graduados de hoje muito mais qualificados do que os anteriores. Isto exige a requalificação dos ex-alunos, a fim de dotar a economia da mão-de-obra necessária ao nível exigido. Além disso, as ciências estão se desenvolvendo tão rapidamente hoje que a aprendizagem não pode terminar no dia da formatura. Que outra instituição que não a universidade está na posição de dar formação em serviço no nível universitário, uma necessidade urgente em uma economia expandindo seu escopo e produtividade (MÉSZÁROS, 2001).

Finalmente, há numerosas pessoas desempenhando papéis de liderança no processo de desenvolvimento da nação que se beneficiariam de cursos de curta duração e fazer depois um trabalho melhor para a sociedade. Escusado será dizer que o benefício é mútuo. Treinar não só os estudantes, mas também os adultos que estão no meio de sua carreira e têm excelentes experiências, dá as impressões da universidade quanto aonde dói o sapato e como os problemas olham para os olhos de um agricultor ou um engenheiro. Ele garante que o pensamento na universidade se desenvolve paralelamente às necessidades e desejos da sociedade e, assim, melhora o significado social das atividades de ensino (MÉSZÁROS, 2001).

Um comentário final sobre o ensino: faz parte do papel das faculdades agrícolas ensinar outras faculdades, o que é a agricultura atual e qual o seu papel na sociedade. Quanto menos pessoas estiverem envolvidas na agricultura, mais importante é que as personalidades líderes de todas as profissões tenham uma compreensão básica dos problemas e condições deste sector cada vez mais reduzido da economia e da sociedade.

PESQUISA EM UMA FACULDADE ATUAL DE AGRICULTURA

A investigação é, por definição, um trabalho criativo realizado de forma sistemática para aumentar o acervo de conhecimentos científicos e tecnológicos e para utilizar o acervo de conhecimentos na concepção de novas aplicações. É isto que faz de uma instituição de ensino superior uma universidade. É indispensável para que o ensino permaneça vivo e inspirador. Só a possibilidade de realizar investigação atrairá professores de alto nível, e a investigação dá à universidade reconhecimento e reputação internacional.

Uma questão fundamental para a faculdade atual de agricultura é: que tipo de pesquisa deve ser realizada e quem determina os objetivos das atividades de pesquisa? Internacionalmente, existe uma tradição de liberdade acadêmica que inclui a liberdade de investigação. O pesquisador define os temas de seu trabalho de pesquisa e tende a resistir à intervenção de superiores ou colegas. Ele quer selecionar um tema que satisfaça sua curiosidade e que acredite ser importante, cientificamente gratificante e, portanto, que promova suas carreiras. Indiscutível, a maioria dos resultados de pesquisa original saiu deste sistema, e muitos problemas urgentes foram resolvidos porque certo pesquisador tomou-a e passou anos de esforços para encontrar uma solução (BOK, 2008).

Hoje, no entanto, certos fatores em todo o mundo causam dúvidas neste sistema de liberdade quase ilimitada na pesquisa:

- Os custos crescentes da investigação tornam possível uma política de *laissez-faire* em relação à questão da investigação (AGUIAR, 2015);
- Hoje, na maioria dos países, não temos uma ou duas universidades com um número limitado de professores, mas um sistema expandido de aprendizagem acadêmica com um grande corpo docente científico (CHAUÍ, 2001);
- Tendo em conta a complexidade dos problemas atuais, a extrema diversidade da investigação universitária tem geralmente pouco impacto (CHRISTENSEN, 2002);
- Os planos nacionais de desenvolvimento estabelecem uma determinada ordem de prioridade nos tópicos de investigação que podem não corresponder aos interesses individuais da investigação (BRESSER-PEREIRA, 2008);

Quanto maiores forem os fundos de investigação envolvidos, quanto maior for a mão-de-obra dedicada à investigação e quanto mais urgentes forem às necessidades de desenvolvimento, mais importante será uma política de investigação com uma formulação sólida dos objetivos, meios para definir prioridades e métodos fiáveis de avaliação. A principal consideração dessa política de investigação é a investigação em benefício do público e não em benefício do investigador. Numa escola atual de agricultura, as atividades de investigação têm de ser reorientadas para satisfazer as necessidades de desenvolvimento (BRESSER-PEREIRA, 2008).

Isto não acontecerá sem causar fricção. Primeiro, pode haver um conflito entre objetivos de pesquisa, determinados por requisitos de desenvolvimento, e interesses na promoção do conhecimento científico. Em segundo lugar, tanto a universidade como o pesquisador estão envolvidos na competição internacional por sua reputação. Se estiverem interessados em obter reconhecimento internacional, devem recorrer a Harvard e Oxford para obter exemplos de programas e objetivos de investigação (CLARK, 1998).

Quanto mais o fizerem, menos contribuirão provavelmente para o desenvolvimento do seu país, porque as questões relevantes são diferentes. As universidades têm de encontrar uma saída para as dificuldades decorrentes da sua dupla composição. Por um lado, fazem parte da comunidade nacional que as apoia, por outro lado, fazem parte da comunidade científica internacional que não só influencia a vida intelectual como a torna possível (BOK, 2008).

Há três aspectos da pesquisa na faculdade atual de agricultura que requerem alguma discussão. Pesquisa

básica versus aplicada, por exemplo. As faculdades de agricultura, por causa de seus assuntos, são instituições de pesquisa aplicada. Afinal, a agricultura é a aplicação da ciência ao processo de produção de alimentos e matérias-primas. Além disso, dentro do processo de desenvolvimento agrícola, o colégio agrícola tem a tarefa de adotar o conhecimento existente para as condições e necessidades particulares do país e para as diferenças regionais. Essa transferência do conhecimento teórico existente para aplicação prática é possível apenas dentro do próprio país, enquanto a pesquisa básica pode, em princípio, ser realizada em qualquer lugar do mundo (BOK, 2008).

O conhecimento científico básico é transferível, enquanto a aplicação da ciência aos problemas do mundo real tende a não ser devido às diferenças no ambiente econômico, político e cultural natural. Portanto, a pesquisa teórica é menos importante nos países, dando grande importância à aceleração do processo de desenvolvimento. Existe o perigo de muita ênfase ser colocada na pesquisa básica e pouco trabalho gasto em problemas imediatos (BAUMAN, 2004).

Pesquisadores de todo o mundo acham que a pesquisa básica leva a uma posição profissional mais elevada do que o engajamento na pesquisa aplicada, e muitas vezes as mentes mais criativas e imaginativas passaram para a área de construção de ferramentas em vez de solução de problemas. Certamente, não há uma linha divisória clara entre pesquisa básica e aplicada, e a pesquisa básica poderá apresentar resultados muito práticos amanhã. A personalidade do pesquisador também desempenha um papel. Portanto, as faculdades agrícolas devem ter sua ciência pura, mas a ciência pura não deve monopolizar a pesquisa. Em geral, os tópicos de pesquisa aplicada atendem em maior medida aos requisitos imediatamente relevantes da sociedade (BOK, 2008).

Pesquisa monodisciplinar versus interdisciplinar, evidencia que a experiência mostrou, particularmente na agricultura, os maiores ganhos não advêm de uma melhoria em um único processo, mas da interação de uma combinação adequada de práticas aprimoradas e que esforços fragmentados de pesquisa geralmente se mostram ineficazes e dispendiosos (AGUIAR, 2015).

A enorme interação de fatores dentro dos sistemas agrícolas torna a pesquisa agrícola aplicada especialmente adequada para uma abordagem abrangente de várias disciplinas, tanto no diagnóstico de problemas quanto na solução de problemas. Soluções monodisciplinares de problemas práticos podem facilmente ser impraticáveis no nível da fazenda (AGUIAR, 2015).

Certamente, nem todo e qualquer problema requer uma abordagem interdisciplinar e, muitas vezes, após um diagnóstico conjunto, as ciências individuais precisam primeiro fazer a lição de casa, mas depois é necessária uma integração da contribuição do assunto, se a pesquisa em laboratório deve ser aplicável no nível da fazenda (SANTOS, 2006).

Apesar dessa situação, o crescente conhecimento científico leva à fragmentação e especialização e, durante muito tempo, criou fronteiras quase intransponíveis entre disciplinas e departamentos. Se uma faculdade de agricultura quer contribuir para resolver os problemas da população agrícola, precisa encontrar maneiras e meios que tornem a cooperação entre departamentos e assuntos normais e sem necessidade de acordos especiais.

O futuro da investigação e, portanto, a escala em que um colégio de agricultura pode contribuir para o desenvolvimento da agricultura, depende da quantidade de recursos financeiros. A pesquisa é cara, e quanto mais sofisticados forem os projetos de pesquisa, maiores serão os custos, especialmente nos campos científicos. Isto cria um problema financeiro em todo o mundo, especialmente para as universidades privadas, que não podem contar facilmente com o orçamento do governo. As universidades geralmente enfrentam esses problemas quando se desenvolvem desde a graduação até o nível de pós-graduação. Com a introdução do treinamento de pós-graduação, a pesquisa não é mais um hobby do professor, mas uma parte integrante das atividades da universidade, porque o treinamento de pós-graduação é treinamento em, e por, pesquisa (SANTOS, 2006).

Os governos e as instituições governamentais terão, em parte, que intervir e contribuir para os fundos de pesquisa, talvez por meio de contratos especiais por meio dos quais eles utilizam os recursos de equipamentos e expertise para fazer parte de suas necessidades de pesquisa (ETZKOWITZ, 2009).

Tendo em vista o volume das necessidades de investigação e as limitações de recursos, deveria ser possível um tipo de cooperação entre governos e universidades que dê aos governos o controlo necessário sobre a utilização dos seus fundos e às universidades a liberdade necessária no âmbito de um quadro de trabalho acordado no contrato de investigação (ETZKOWITZ, 2009).

Os governos não são os únicos contratantes de investigação possíveis. Numerosas pequenas e médias in-

dústrias alimentares e agroindustriais não podem pagar um departamento de investigação como as grandes empresas, mas requerem investigação para melhorar os seus produtos, processos de produção, controlos de qualidade, etc. Aqui, as formas e meios de cooperação têm de ser desenvolvidos para benefício mútuo (ETZKOWITZ, 2009).

Se, por exemplo, os estudantes de pós-graduação assumem essas tarefas com a orientação de seus professores e pagamento das indústrias, não são apenas as bolsas de estudo para os estudantes de pós-graduação e os custos de pesquisa para suas teses cuidadas. Esta pesquisa, por necessidade, está relacionada com problemas práticos e o estudante é introduzido aos problemas de seu possível local de trabalho futuro. Mais uma vez, os problemas de independência e ética em pesquisa têm de ser resolvidos, mas tais acordos podem ajudar a financiar a pesquisa, enquanto essa pesquisa é, ao mesmo tempo, uma contribuição para o desenvolvimento econômico (ETZKOWITZ, 2009).

Os custos da investigação podem variar muito, consoante a forma como é conduzida. Sempre que possível, as casas venéticas, por exemplo, são mais baratas do que as casas verdes. Para as faculdades de agricultura, muitos objetos de investigação requerem campos para experiências, testes de cultivo, etc. Em vez de comprar terras caras para fazendas universitárias, organizar experiências nas aldeias nos campos dos camponeses é muito mais barato, mesmo quando os camponeses recebem compensação. Ao mesmo tempo, as experiências estão mais relacionadas com o mundo real. Mas, tais arranjos não são viáveis para todos os tipos de pesquisa (CLARK, 1998).

A questão da contribuição de uma faculdade atual de agricultura para as necessidades da sociedade não é completamente tratada sem alguns comentários sobre a extensão dos resultados do trabalho de pesquisa. Enquanto nos países industrializados uma infraestrutura altamente desenvolvida liga as universidades a outras instituições públicas e privadas garante a disseminação imediata de novos conhecimentos e resultados de pesquisa, este tipo de infraestrutura não existe nos países em desenvolvimento, pelo menos não na medida do necessário (ETZKOWITZ, 2009).

Portanto, a universidade não se transforma prontamente em um agente de desenvolvimento socioeconômico e medidas especiais são necessárias. Um espectro de possibilidades como publicações, professores públicos, cursos de formação, artigos de jornal, etc. estão disponíveis para assegurar que os resultados das universidades sejam transmitidos à sociedade o mais rápido possível.

CONCLUSÃO

O texto em questão tentou desenvolver o papel das faculdades agrícolas na sociedade atual e discutir algumas possibilidades em atividades de ensino e pesquisa, através das quais elas poderiam aumentar sua contribuição para o desenvolvimento socioeconômico. Nem todos os pontos que foram discutidos são viáveis em todos os casos, embora existam certamente muitas outras possibilidades. Em todo o caso, existem grandes oportunidades para que as faculdades agrícolas aumentem a sua importância para a sociedade em geral e desempenhem um papel ativo no desenvolvimento da nação. Grandes oportunidades são uma grande responsabilidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. **As relações da tríplice hélice nas fundações de apoio brasileiras:** uma avaliação da dinâmica de cooptação de recursos em projetos de inovação. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, Abr. 2015.

BALSADI, O. V. Mudanças no meio rural e desafios para o desenvolvimento sustentável. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo/SP, v. 15, n. 1, p. 155-165, Jan. 2001.

BAUMAN, Z. **Medo Líquido**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2004.

BOK, D. **Más allá de la torre de marfil:** la responsabilidad social de la universidad moderna. Buenos Aires: Universidad de Palermo - UP, 2008.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Nação, câmbio e desenvolvimento**. Rio de Janeiro, RJ: FGV Editora, 2008.

BULHÕES, A. **Elogio da corrupção**. São Paulo, SP: Edições Siciliano, 1990.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHRISTENSEN, C. M. **The innovator's dilemma:** the revolutionary book that will change the way you do business. New York: Collins, 2002.

CLARK, B. R. **Creating entrepreneurial universities:** organizational pathways of transformation. Oxford: Pergamon-Elsevier Science, 1998.

DELGADO, N. **Política econômica, ajuste externo e agricultura**. In: LEITE, S. (org.), Políticas públicas e agricultura no Brasil. 2 ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2001.

ETZKOWITZ, H. **Hélice tríplice:** Universidade-Indústria-Governo, Inovação em Movimento. Porto Alegre, RS: Edipucrs, 2009.

GENTILI, P. (org.) **Universidade na penumbra:** neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

LUKÁCS, G (org.). **Sociologia**. São Paulo, SP: Ática, 1981.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2006.

MORRIS, D. **O macaco nu: um estudo do animal humano**. São Paulo, SP: Record, 2001.

PEREIRA, S. **Políticas Públicas e Agricultura no Brasil**. Porto Alegre, RS: Ed. UFRGS, 2001.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4 ed. 2 reimpr. São Paulo, SP: EDUSP, 2006.

UZEDA, M. **O desafio da agricultura sustentável:** alternativas viáveis para o Sul da Bahia. Florianópolis, SC: UESC, 2004.

WAGNER, E. **Hannah arendt:** ética e política. São Paulo, SP: Ateliê Editorial, 2007.

ŽIŽEK, S. **Em defesa das causas perdidas**. São Paulo, SP: Boitempo, 2015.



ESTUDO DE VIABILIDADE, SUSTENTABILIDADE E EFICÁCIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS ATRAVÉS DE MODELAGEM ORGANIZACIONAL

Renato Aparecido Terezan de Moura¹.

¹ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7427-9882>

Autor para correspondência e-mail: renato.terezan@gmail.com

Palavras-chave

Assistência estudantil
Sustentabilidade
Eficácia
Modelagem organizacional
Administração pública.
EKD (Enterprise Knowledge Development)

Keywords

Student assistance
Sustainability
Effectiveness
Organizational modeling
Public administration
EKD (Enterprise Knowledge Development)

Palabras clave

Asistencia estudiantil
Sostenibilidad
Eficacia
Modelado organizativo
Administración pública
EKD (Enterprise Knowledge Development)

RESUMO

A assistência estudantil em universidades públicas tem, por finalidade básica, viabilizar oportunidades igualitárias entre estudantes, evitando, preventivamente, a reprovação e a evasão, visando otimizar o desempenho acadêmico. As políticas públicas de inclusão social, através do acesso ao ensino superior, também se estendem aos meios de garantir assistência em aspectos orgânicos, cognitivos, afetivos e motivacionais do grupo social no qual o aluno está inserido. As universidades públicas, em sua maioria, oferecem amparos assistencialistas aos alunos de comprovada carência socioeconômica, mas que geralmente não abrangem serviços de apoio, orientação e cuidados psicossociais e de saúde à totalidade dos estudantes, que mesmo em menor risco de vulnerabilidade financeira, também podem demandar suporte ao seu desenvolvimento intelectual e social. O presente artigo propõe analisar modelos de assistência social implantados e operacionalizados em universidades públicas paulistas e propor, através da modelagem organizacional baseada na metodologia EKD (Enterprise Knowledge Development), modelos de objetos, regras, processos e atores que visam mapear requisitos técnicos e componentes operacionais estratégicos que garantam a aplicação eficaz dos recursos financeiros, viabilizando políticas sustentáveis referenciadas pelos princípios constitucionais de legalidade, eficiência e interesse público.

ABSTRACT

STUDY OF VIABILITY, SUSTAINABILITY AND EFFECTIVENESS OF STUDENT ASSISTANCE IN PUBLIC UNIVERSITIES THROUGH ORGANIZATIONAL MODELING

Student assistance in public universities has, for its basic purpose, to facilitate equal opportunities among students, avoiding, in a preventive way, reprobation and avoidance, in order to optimize academic performance. The public policies of social inclusion, through access to higher education, also extend to the means of guaranteeing assistance in organic, cognitive, affective and motivational aspects of the social group in which the student is inserted. Public universities, for the most part, offer welfare assistance to students with proven socioeconomic needs, but generally do not cover support services, counseling and psychosocial and health care for all students, who, even at a lower risk of financial vulnerability, can also support their intellectual and social development. The present article proposes to analyze models of social assistance implanted and operationalized in public universities in the State of São Paulo and propose, through organizational modeling based on the EKD (Enterprise Knowledge Development) methodology, models of objectives, rules, processes and actors that aim to map technical requirements and operational components strategies that ensure the effective application of financial resources, enabling sustainable policies referenced by the constitutional principles of legality, efficiency and public interest.

RESUMEN

ESTUDIO DE VIABILIDAD, SOSTENIBILIDAD Y EFICACIA DE LA ASISTENCIA ESTUDIANTE EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS A TRAVÉS DE MODELADO ORGANIZACIONAL

La asistencia estudiantil en universidades públicas tiene, por finalidad básica, viabilizar oportunidades igualitarias entre estudiantes, evitando, preventivamente, la reprobación y la evasión, buscando optimizar el desempeño académico. Las políticas públicas de inclusión social, a través del acceso a la enseñanza superior, también se extienden a los medios de garantizar asistencia en aspectos orgánicos, cognitivos, afectivos y motivacionales del grupo social en el cual el alumno está inserto. Las universidades públicas, en su mayoría, ofrecen amparos assistencialistas a los alumnos de comprobada carencia socioeconómica, pero que generalmente no abarcan servicios de apoyo, orientación y cuidados psicossociales y de salud a la totalidad de los estudiantes, que incluso en menor riesgo de vulnerabilidad financiera, también pueden demandar apoyo a su desarrollo intelectual y social. El presente artículo propone analizar modelos de asistencia social implantados y operacionalizados en universidades públicas paulistas y proponer, a través del modelado organizacional basado en la metodología EKD (Enterprise Knowledge Development), modelos de objetivos, reglas, procesos y actores que apuntan a mapear requisitos técnicos y componentes operacionales estratégicos que garanticen la aplicación eficaz de los recursos financieros, viabilizando políticas sostenibles referenciadas por los principios constitucionales de legalidad, eficiencia e interés público.

¹Universidade Estadual Paulista Faculdade de Ciências e Letras da UNESP Araraquara

INTRODUÇÃO

As complexidades das questões relacionadas às políticas públicas de assistência estudantil no Brasil são equivalentes às oportunidades de inovação nos modelos, tradicionalmente assistencialistas (LEITE, 2008). As políticas de assistência estudantil no país tiveram origem na República Velha do governo Washington Luís, garantindo moradia na Casa do Estudante Brasileiro em Paris (1928), para uma elite de brasileiros que estudavam em Paris. Por iniciativa do governo de Getúlio Vargas em instituir programas de alimentação e moradia nas universidades recém-criadas, instalou-se a Casa do Estudante do Brasil em 1930, em um casarão de 3 andares com restaurante popular acoplado (DUTRA; SANTOS, 2015), onde originou-se a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1937.

Prevista na Constituição Federal Brasileira desde 1946 e 1967, a assistência estudantil, atualmente referenciada pela constituinte de 1988, em seu artigo 206 dispõe: que o ensino deverá ser ministrado com base em alguns princípios sendo o primeiro: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), igualmente ao artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.

Atualmente o governo federal, através do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), transformada no Decreto Presidencial nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010), busca padronizar e enumerar essas ações (moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico), porém a autonomia das universidades ao utilizar seus recursos no atendimento dos requisitos, conforme necessidades e especificidades locais, não consideram algumas delas como assistência estudantil (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017; FEITOSA, 2001).

A multiplicidade de abordagens, resultante das especificidades regionais, dificultam pesquisas qualitativas sobre os efeitos da assistência estudantil no rendimento acadêmico, predominando análises quantitativas sobre a evasão e dificuldades socioeconômicas, em detrimento da coleta e análise de aspectos psicossociais, cognitivos e afetivos. Essas capacidades citadas também sustentam habilidades de aprendizagem e síntese que influenciam a formação do indivíduo, bem como as competências técnicas e instrumentais que moldam sua qualificação profissional (NEVES; GARRIDO; SIMÕES, 2015).

Considerando-se aspectos político-administrativos da assistência estudantil, centrada na tomada de decisão por gestores (reitores, pró-reitores e assessores e sua predominância na condução das ações efetivas) torna-se aconselhável a inserção de alunos, docentes e técnicos-administrativos, atuando não somente na operacionalização dos processos burocráticos de conferência de documentos, entrevistas e avaliações socioeconômicas, mas na efetiva elaboração e planejamento dos programas sociais. (DUTRA; SANTOS, 2017). Ao formalizar o envolvimento da comunidade nas definições das políticas e ações de assistência, oferecendo um canal interativo de atendimento, legitima-se este processo de concessão de benefício custeado por verba pública, garantindo a transparência dos gastos, preconizada na legislação brasileira (BRASIL, 2011).

AMPARO SOCIOECONÔMICO OU PERMANÊNCIA ESTUDANTIL ?

Estudos demonstram que o viés assistencialista destas políticas públicas tem sentido pejorativo de auxílio ou favor, estigmatizando os beneficiários que acessam um direito constitucional que minimiza os efeitos das desigualdades regionais e sociais do Brasil (LEITE, 2008; 2012; ZAGO, 2006). Mesmo no estado de São Paulo, o mais desenvolvido economicamente do país, as desigualdades ensejam as mesmas políticas de amparo estudantil preconizadas pelo PNAES e avaliadas pelas instâncias de serviço social das universidades públicas paulistas (FEITOSA, 2001). No âmbito estadual, aqui definido como o principal recorte temático e metodológico do objeto deste estudo, são observadas ações efetivas de amparo, também chamadas de políticas de permanência estudantil, nas três universidades estaduais paulistas: USP², UNESP³ e UNICAMP⁴. Em todas elas foram criadas instâncias centrais responsáveis pela aplicação dos recursos de assistência estudantil, mas as unidades (campus ou faculdades) têm autonomia para gerir os processos de atribuição de auxílios e bolsas.

²Universidade de São Paulo

³Universidade Estadual Paulista

⁴Universidade Estadual de Campinas

UNESP (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA)

No caso da UNESP, a Coordenadoria de Permanência Estudantil⁵ (COPE) relata em seu site⁶, que dos alunos matriculados em 2017, 52,3% eram oriundos de escolas públicas e 18% eram pretos, pardos e índios, informando que todos os alunos que solicitam apoio e atendem os requisitos de seleção são atendidos por pelo menos uma das modalidades de auxílio, desde 2014. O investimento previsto em bolsas e apoio de permanência estudantil pela UNESP para o ano de 2018 é de R\$ 41.388.000,00 (quarenta e um milhões, trezentos e oitenta e oito mil reais), segundo dados da COPE, sendo que no período de 2014 a 2017 a Unesp atendeu a 13.336 (treze mil, trezentos e trinta e seis estudantes).

Quadro 01 - Auxílios oferecidos pela UNESP com base em critérios socioeconômicos.

Auxílio Socioeconômico	Apoio de permanência do aluno no mesmo no local da universidade
Moradia Estudantil	Vagas em unidade residencial com regimentos/regulamentos próprios
Auxílio Aluguel	Auxílio financeiro onde não houver vagas ou Moradia Estudantil
Auxílio Especial	Estudante com deficiência, mobilidade reduzida ou doenças graves
Auxílio Provisório	Apoio socioeconômico entre a matrícula e o fim do Processo Seletivo
Subsídio Alimentação	Auxílio de natureza alimentar aos bolsistas de outras modalidades
Auxílio Estágio	Auxílio ao aluno que realiza estágio em município diferente ao do campus
Auxílio Transporte	Auxílio ao aluno que reside em Moradia Estudantil de difícil acesso/distante

Fonte: COPE⁷.

UNICAMP (UNIVERSIDADE DE CAMPINAS)

Na UNICAMP o SAS (Serviço da Assistência Social), vinculado ao Serviço de Apoio ao Estudante, desenvolve metodologia de análise global, na qual a avaliação está amparada em aspectos econômicos e socioculturais dos alunos, repensando os processos seletivos e ampliando as disposições e abrangências dos serviços oferecidos. O Sistema Integrado de Gestão - SIG⁸ é um instrumento de integração e gerenciamento das diferentes áreas da unidade voltado ao atendimento dos diversos usuários, sejam funcionários, alunos ou professores, propõe um sistema participativo de gerenciamento modular das demandas atuais e futuras.

Quadro 02 - Auxílios oferecidos pela UNICAMP com base em critérios variados.

Bolsa Auxílio Social - BAS	Socioeconômico
Bolsas Aluno-Artista - AA	Socioeconômico
Bolsa Auxílio Moradia - MO	Socioeconômico
Bolsa Alimentação e Transporte - BAT	Socioeconômico
Bolsa Auxílio Estudo Formação - BAEF	Ambos
Bolsa Pesquisa Empresa	Acadêmico
Moradia Estudantil	Socioeconômico
Bolsa Auxílio Instalação - BAI	Socioeconômico
Bolsa Auxílio Social de Iniciação Científica - BASIC	Ambos
Programa de Formação Interdisciplinar Superior - PROFIS	Acadêmico

Fonte: SAE⁹

⁵<https://www2.unesp.br/portal#!/cope>

⁶<https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/32952/avanco-na-permanencia-estudantil>

⁷<https://www2.unesp.br/portal#!/cope>

⁸<https://www.sae.unicamp.br/sig/>

⁹<https://www.portal.sae.unicamp.br/index.php/pt/sae>

No caso da UNICAMP, o SAE, além das demandas de serviço social e gerenciamento de bolsas-auxílio, oferece orientação pedagógica, jurídica, ações culturais e apoio a estágios e intercâmbios. Entre 2014 e 2017, a universidade atendeu 11.641 solicitações de amparo estudantil, tendo investido em 2018, R\$ 85,895,00 milhões, que corresponde a 23,96% do Orçamento de Custeio da Universidade para 2018 (R\$ 358,272 milhões)¹⁰.

USP (Universidade de São Paulo)

A USP é a maior e mais conceituada universidade de São Paulo e do Brasil, com custeio de R\$ 73.380.000,00 (setenta e três milhões, trezentos e oitenta mil reais) distribuídas entre auxílios concedidos com base em critérios socioeconômicos do Programa de Apoio à Permanência e Formação Estudantil (PAPFE) (R\$ 35.980.000,00) e pelo Programa Unificado de Bolsas (PUB) com R\$ 37.400.000,00 (trinta e sete milhões e quatrocentos mil reais), através da Superintendência de Assistência Social (SAS)¹¹.

Quadro 03 - Auxílios oferecidos pela USP com base em critérios socioeconômicos.

Moradia	Ajuda de custo para moradia fora dos campi
Alimentação	Gratuidade em almoço e jantar nos restaurantes universitários
Livro	Auxílio mensal para adquirir livros na Edusp
Transporte	Ajuda de custo com transporte (somente nos campi do interior)
CRUSP	Vaga em quarto no Conjunto Residencial da USP
Apoio Manutenção (EACH)	Auxílio mensal apenas para alunos da USP Leste

Fonte: PAPFE¹²

Na USP, o Programa Unificado de Bolsas de Estudos para Apoio e Formação de Estudantes de Graduação (PUB-USP) embora integrado à Política de Apoio à Permanência e Formação Estudantil, visa engajar os discentes em atividades de investigação científica ou projetos associados às atividades-fim da universidade, contribuindo na formação acadêmica e profissionais dos bolsistas, que devem apresentar desempenho acadêmico e dedicação compatíveis com o plano de trabalho proposto por um docente¹³.

CONVERGÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA

Fica evidente constatar a emergência espontânea de um padrão que converge modalidades similares de atendimento aos perfis equivalentes dos alunos das universidades paulistas. Em todas as três, predomina uma carência de requisitos básicos de permanência, como moradia, transporte e alimentação, sendo alguns, apenas variações ou complementações destes auxílios. Porém, embora sejam de natureza essencial, os editais de algumas modalidades cobram uma contrapartida, seja em forma de prestação de serviços à comunidade ou a obtenção de notas acima da média formal. Essa exigência estimula o estudante a buscar qualificação profissional e obter bolsas com melhores subsídios ou estágio melhor remunerado.

Nas modalidades de bolsas da UNICAMP, os apoios acadêmicos em projetos de pesquisa e extensão também são mediados pela mesma equipe de gestão de assistência estudantil, porém com critérios e finalidades diferentes. Também são oferecidas modalidades de formação interdisciplinar e iniciação científica que existem na USP e UNESP com nomenclaturas diferentes ou de forma complementar aos programas federais e estaduais de fomento (PIBIC, FAPESP, REITORIA, PIBID, PIBIT)

Ao tabular os dados dos quadros 01, 02 e 03, inferem-se semelhanças nas modalidades de assistência estudantil das universidades estaduais paulistas, predominando moradia, transporte e alimentação em suas variações de finalidade.

¹⁰<http://www.unicamp.br/unicamp/informacao/proposta-de-distribuicao-orcamentaria>

¹¹<http://www.usp.br/vrea/files/orc2018/POUSP2018-Q6.pdf>

¹²<http://sites.usp.br/sas/papfe/>

¹³http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/EDITAL_PUB_USP_2018_2019.pdf

Quadro 04 - Tabulação de dados sobre os tipos de auxílios das Universidades Estaduais Paulistas.

Modalidade	USP	UNESP	UNICAMP
Habitação	Auxílio Moradia e CRUSP	Auxílio Aluguel, Provisório e Moradia Estudantil	Auxílio Moradia, Instalação, e Moradia Estudantil
Alimentação	Alimentação	Subsídio alimentação	Alimentação e Transporte
Transporte	Transporte e emergencial	Auxílio transporte, auxílio estágio e auxílio especial	Alimentação e Transporte
Permanência	Apoio manutenção	Auxílio socioeconômico	Auxílio Social
Outras modalidades	Auxílio livro		Bolsa aluno-artista e estudo-formação

Fonte: Pesquisa de Campo.

Objetivando a redução do objeto deste estudo, focado na assistência estudantil, foram analisados dados dos auxílios socioeconômicos na USP, UNESP e UNICAMP, realizando uma separação conceitual das bolsas de apoio acadêmico ou similares, que não estão diretamente relacionadas à permanência estudantil ou não se enquadram como amparo socioeconômico. Os modelos organizacionais contemplarão apenas os quatro primeiros itens das modalidades do quadro 05, que equivalem aos principais auxílios oferecidos nas três universidades.

Quadro 05 - Dotação orçamentária dos tipos de auxílios nas Universidades Estaduais Paulistas.

Universidade	Custeio Total	Forma de apuração
USP	73.380.000,00 ¹⁴	Dotação orçamentária 2018
UNESP	41.388.000,00 ¹⁵	Estimativa pela média mensal de Janeiro a outubro de 2018
UNICAMP	85.895.000,00 ¹⁶	Proposta de distribuição orçamentária 2018
Totais Gerais	200.663.000,00	Projeções e execuções em relatórios de transparência

Fonte: Pesquisa de Campo.

As modalidades de bolsas de suporte acadêmico, extensão universitária, de iniciação científica e outras variações, oferecidas com nomenclaturas diferentes em cada universidade, também podem contemplar alunos que recebem auxílios socioeconômicos, porém a cumulatividade com bolsas de agências de fomento (CAPES¹⁷, FAPESP¹⁸, CNPQ¹⁹ e outras) não é permitida em alguns casos, pelas próprias agências ou pelas próprias universidades.

O investimento em amparo socioeconômico e/ou permanência estudantil das três universidades estaduais paulistas perfazem aproximadamente 2,12% do montante recebido pela cota parte de 9,57% do ICMS do estado de São Paulo²⁰ projetado para 2018, no montante de R\$ 9,452,880,008,00 (nove bilhões, quatrocentos e cinquenta e dois milhões, oitocentos e oitenta mil e oito reais), conforme planilha abaixo:

¹⁴<http://www.usp.br/vrea/files/orc2018/POUSP2018-Q6.pdf>

¹⁵<https://www2.unesp.br/Home/aplo/ddp-outubro-2018.pdf>

¹⁶<http://www.unicamp.br/unicamp/informacao/proposta-de-distribuicao-orcamentaria>

¹⁷Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

¹⁸Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

¹⁹Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

²⁰<http://www.orcamento.planejamento.sp.gov.br/visualizar-pdf/custeio-autarquias>

Planilha 01 - Projeção de repasse da cota parte do ICMS às universidades paulistas – 2018.

Discriminação	Janeiro		Fevereiro		Março		Totais
	Previsão	Realização	Previsão	Realização	Previsão	Realização	
USP	\$416,606,993	\$364,683,501	\$416,606,993	\$431,717,585	\$416,606,993	\$408,686,155	
UNESP	\$194,213,135	\$181,593,185	\$194,213,135	\$201,262,197	\$194,213,135	\$190,525,187	
UNICAMP	\$181,886,546	\$159,102,636	\$181,886,546	\$188,481,055	\$181,886,546	\$178,425,899	
TOTAL	\$792,706,674	\$705,379,321	\$792,706,674	\$821,460,837	\$792,706,674	\$777,637,241	\$2,304,477,399
	Abril		Maio		Junho		
USP	\$416,606,993	\$394,474,404	\$416,606,993	\$435,824,514	\$416,606,993	\$417,558,988	
UNESP	\$194,213,135	\$183,899,817	\$194,213,135	\$203,176,804	\$194,213,135	\$194,661,608	
UNICAMP	\$181,886,546	\$172,221,274	\$181,886,546	\$190,274,076	\$181,886,546	\$182,299,637	
TOTAL	\$792,706,674	\$750,595,495	\$792,706,674	\$829,275,394	\$792,706,674	\$794,520,233	\$2,374,391,122
	Julho		Agosto		Setembro		
USP	\$416,606,993	\$405,536,092	\$416,606,993	\$431,794,341	\$416,606,993	\$429,657,633	
UNESP	\$194,213,135	\$189,056,659	\$194,213,135	\$201,297,979	\$194,213,135	\$200,301,869	
UNICAMP	\$181,886,546	\$177,050,631	\$181,886,546	\$188,514,566	\$181,886,546	\$187,581,714	
TOTAL	\$792,706,674	\$771,643,382	\$792,706,674	\$821,606,886	\$792,706,674	\$817,541,216	\$2,410,791,485
Realizado até setembro						Realizado até setembro	\$7,089,660,006
Projeção out/nov/dez						Projeção out/nov/dez	\$2,363,220,002
Projeção total 2018						Projeção total 2018	\$9,452,880,008

Considerando o disposto no parágrafo 3º do artigo 5º da Lei 16.511, de 27-07-2017, informa os repasses financeiros para as Universidades Estaduais: Data de Atualização: 24/10/2018

Fonte: Projeção: 1/12 da dotação calculada com base na receita orçada na Lei nº 16.646, de 11 de janeiro de 2018 - SIGEO¹

Fonte: Autoria própria.

Dados coletados em: <https://portal.fazenda.sp.gov.br/acessoinformacao/Paginas/Repasse-para-Universidades.aspx>

MODELAGEM ORGANIZACIONAL

Após analisar dados dos modelos de assistência social e de permanência estudantil implantados e operacionalizados nas três universidades públicas paulistas, este estudo objetiva propor modelos de objetivos, regras, processos e atores que visam mapear requisitos técnicos e componentes operacionais estratégicos através da modelagem organizacional baseada na metodologia EKD (Enterprise Knowledge Development) que garantam a aplicação eficaz dos recursos financeiros, viabilizando políticas sustentáveis referenciadas pelos princípios constitucionais de legalidade, eficiência e interesse público.

METODOLOGIA DE MODELAGEM ORGANIZACIONAL BASEADA EM EKD (ENTERPRISE KNOWLEDGE DEVELOPMENT)

A modelagem organizacional teve origem nos princípios da Modelagem Empresarial ou Corporativa (EM)²¹ introduzidas na Suécia nos anos 80 e aperfeiçoada pelo Swedish Institute for System Development (SISU)²² até 2001, consistindo basicamente em métodos de estruturação do conhecimento de empresas ou corporações (BUBENKO et al., 2001).

Segundo Bubenko et al. (2001), ao simular diferentes visões do modelo corporativo, as equipes podem otimizar o planejamento estratégico através da reengenharia contínua dos objetivos e regras do negócio e melhorar o planejamento dos recursos humanos, materiais e informacionais.

²¹<https://www.techopedia.com/definition/28051/enterprise-modeling>

²²https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-23315-9_40

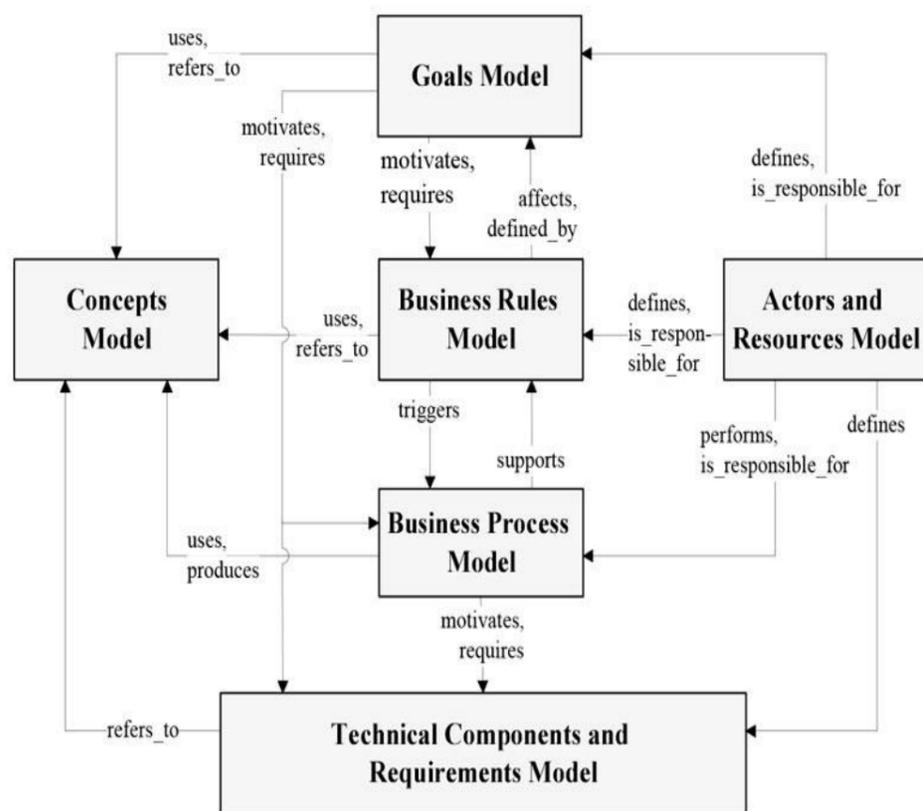
A abordagem do EKD considera que os objetivos de uma empresa ou negócio definem suas regras, que por sua vez definem os processos, descrevendo quais requisitos devem ser atendidos e como os recursos serão disponibilizados pelos atores, mapeando quais relacionamentos entre as áreas envolvidas decorrem dessa modelagem, conforme demonstrado na figura 01 e no quadro 06:

Quadro 06 - Tipos e finalidades de modelos no EKD.

Tipo de Modelo	Finalidade
Objetivos	Definem as prioridades, políticas e caminhos da corporação, sua importância e dificuldades
Regras	Definem os limites dos objetivos e quais regras são estruturantes ou delimitantes do negócio
Processos	Definem os fenômenos, informações e ações previstas nos modelos de objetivos e regras
Conceitos	Esclarece quais premissas e diretrizes orientam as atividades e como serão fiscalizadas
Atores e Recursos	Relatam quais entidades e instâncias serão envolvidos nos processos e como se relacionam
Recursos e componentes técnicos	Definem os requerimentos para definição do sistema de informações que alimentará o modelo

Fonte: Próprio autor, baseado em BUBENKO et al., 2001.

Figura 01 - Submodelos que compõem a modelagem EKD e seus relacionamentos.



Fonte: BUBENKO et al., 2001.

Com a crescente complexidade das infraestruturas de sistemas de informações nas corporações, emerge a necessidade de uma notação padronizada que descreva formalmente uma estrutura organizacional, permitindo:

1. comparações entre a situação presente e uma situação futura,
2. comparações entre e dentro das empresas,
3. comparações e soluções geradas por computador e
4. utilização da informação resultante como base para informatizar um sistema de informação (SI).

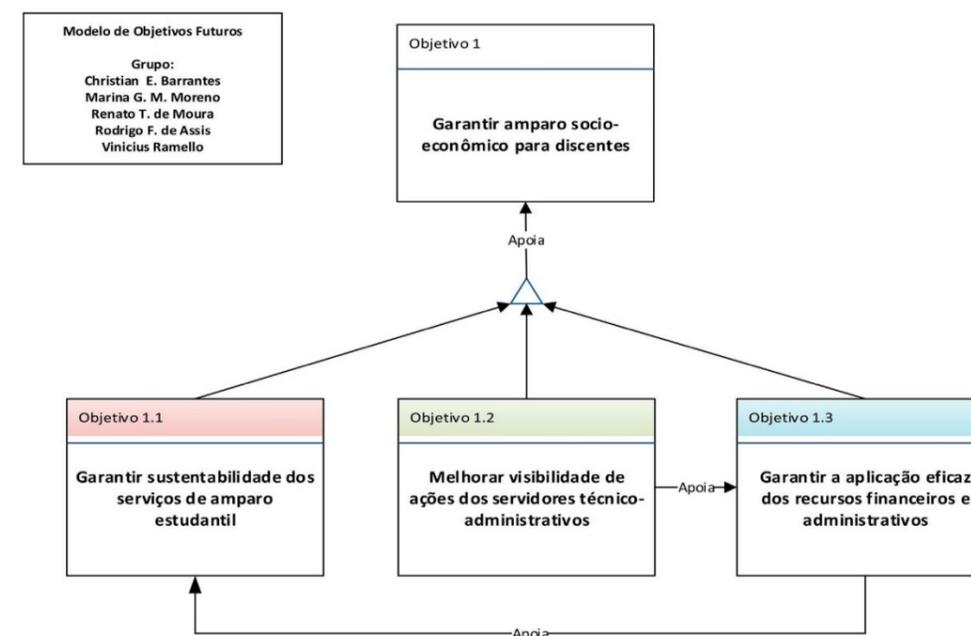
OS MODELOS DE OBJETIVOS FUTUROS

Um dos objetivos centrais do estudo realizado é modelar um serviço de assistência social estudantil que garanta aplicação eficaz dos recursos financeiros públicos de forma sustentável, atendendo os princípios constitucionais de legalidade, eficiência e interesse público. Para atender essas premissas, os modelos de objetivos futuros foram desenvolvidos por um grupo de alunos, como um dos trabalhos de conclusão da disciplina Modelagem de Empresas: Conceitos e Métodos, no qual o autor está incluído, da Pós-Graduação em Engenharia de Produção na Escola de Engenharia da USP de São Carlos em 2018, ministrada pelos professores Fábio Muller Guerrini e Edson Walmir Cazarini.

Os debates em torno da proposta inicial de modelagem indicaram que os conceitos centrais não deveriam ser, necessariamente, baseados nos atuais modelos de assistência estudantil, buscando a inovação e até mesmo a ruptura em relação aos mesmos. Também houve consenso, sob orientação dos professores, de buscar simplificar a linguagem utilizada no modelo para atender um dos requisitos do EKD, que consiste em produzir modelos que possam ser compreendidos e atualizados por qualquer membro da organização (GUERRINI et al., 2014).

Modelo de Objetivos

Figura 02 - Modelo de objetivos futuros.

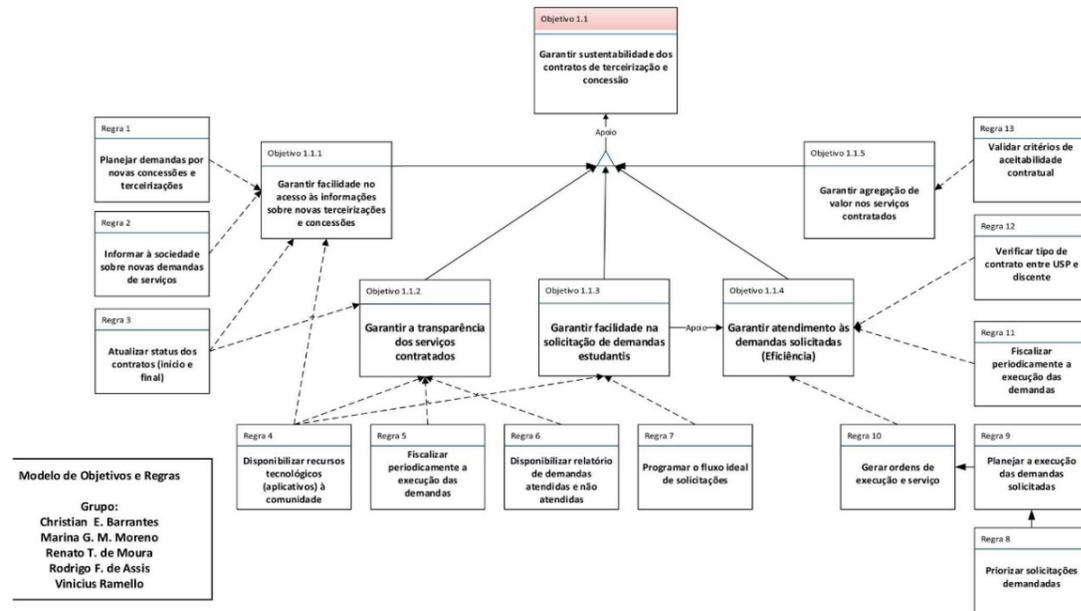


Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

O objetivo central 1 é simples e direto, bem como os subníveis que dele derivam e são a síntese das regras que orientam as ações que garantam os mesmos. A generalização dos termos e simplificação no modelo de objetivos e regras visam facilitar o desenvolvimento dos modelos de processos, que irão detalhar como serão alcançados os mesmos de acordo com as regras estabelecidas, conforme as figuras 03, 04 e 05.

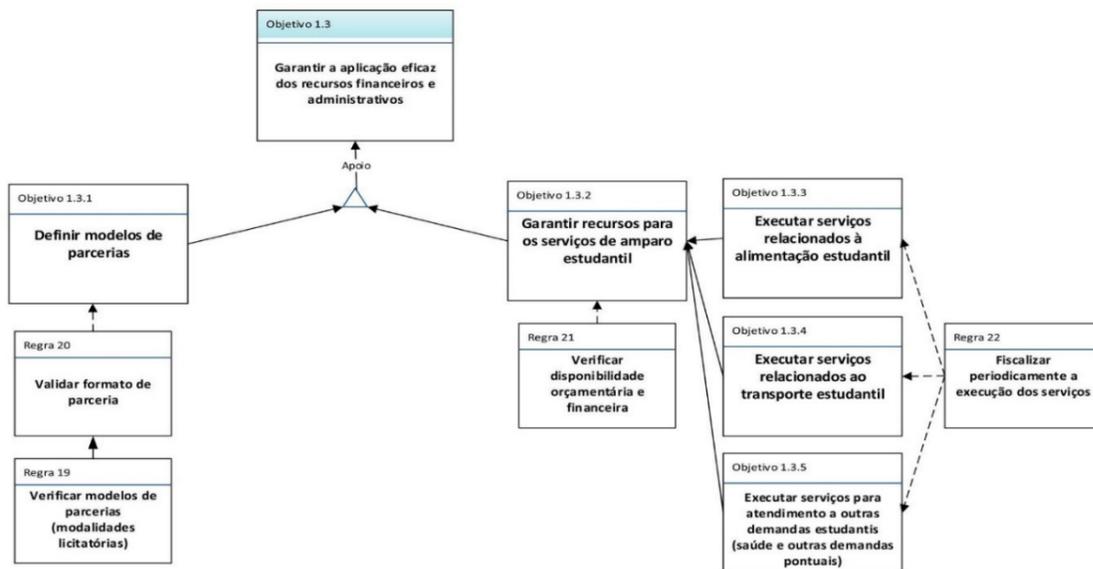
MODELOS DE OBJETIVOS E REGRAS

Figura 03 - Modelo de objetivos e regras.



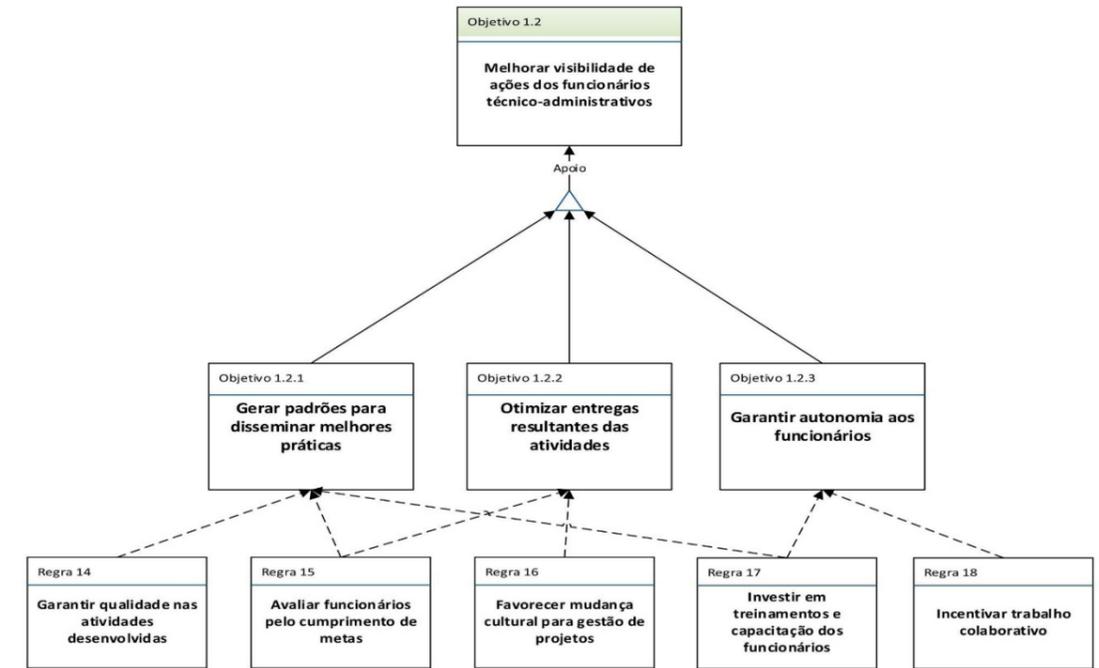
Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

Figura 04 - Modelo de objetivos e regras.



Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

Figura 05 - Modelo de objetivos e regras.

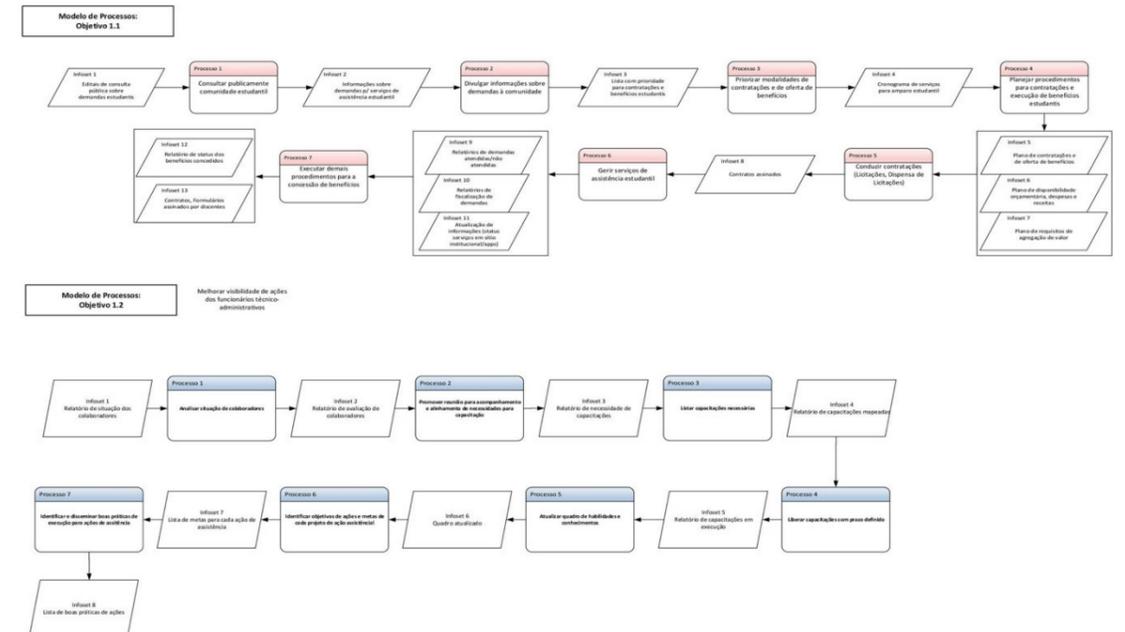


Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

MODELOS DE PROCESSOS

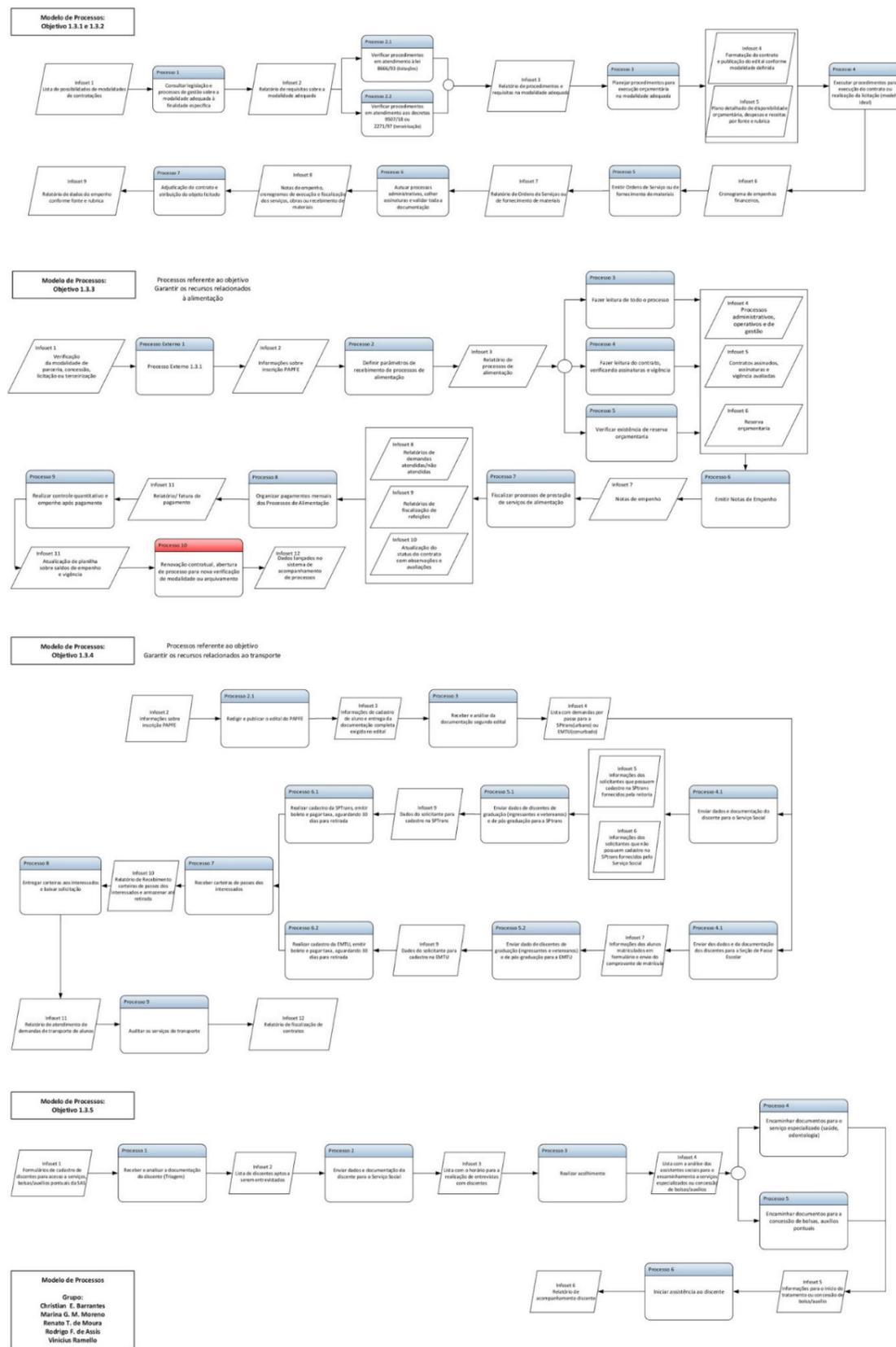
Modelo de Processos descrevem como e quais processos irão gerar fluxos de informação e circulação/modificação de materiais na organização. O modelo pode mapear as atividades e processos do negócio já consolidados ou previstos para implantação (GUERRINI et al., 2014).

Figura 06 - Modelo de processos 1.3.1 e 1.3.2.



Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

Figura 07 - Modelo de processos 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3, 1.3.4 e 1.3.5.

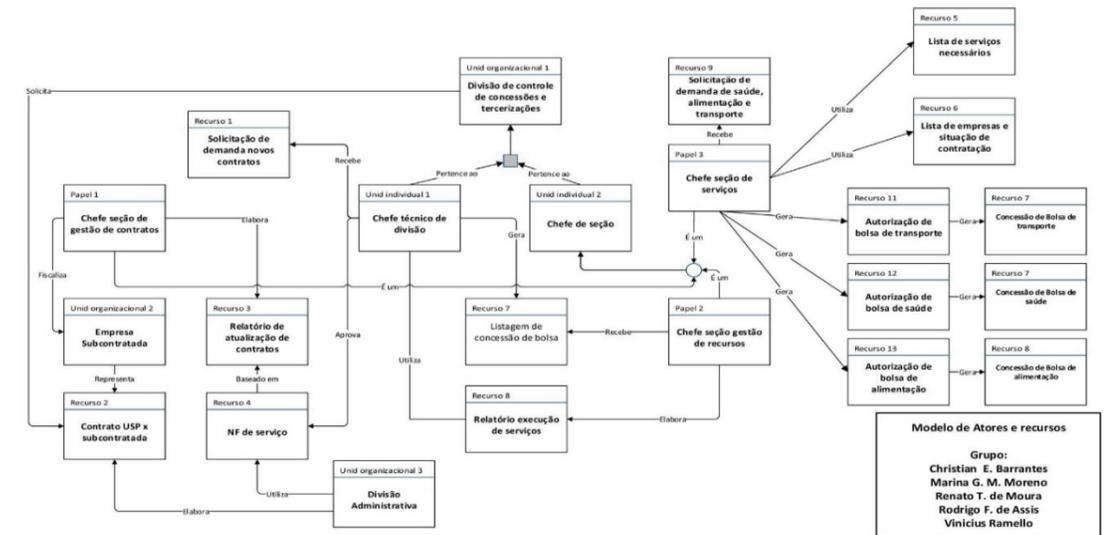


Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

MODELO DE ATORES E RECURSOS

Segundo Guerrini et al, (2014), o modelo descreve diferentes atores e recursos e seus relacionamentos aos componentes dos modelos anteriores, definindo quais atores respondem por quais processos e recursos, de acordo com quais regras e objetivos.

Figura 08 - Modelo de atores e recursos.

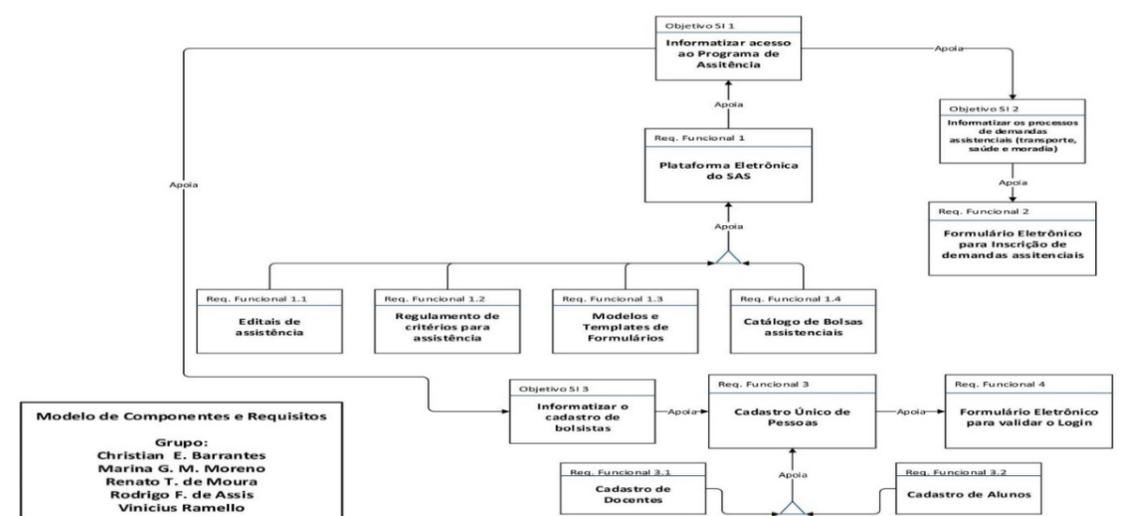


Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

MODELO DE COMPONENTES E REQUISITOS

Determina quais estruturas e propriedades dos sistemas de informações devem sustentar e apoiar os processos para atingir os objetivos do modelo.

Figura 09 - Modelo de Componentes e requisitos.



Fonte: O autor e seu grupo de estudos na EESC-USP.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As organizações ou empresas que buscam obter vantagens competitivas otimizando seus modelos, também revisam constantemente a essência do negócio ou serviço, que embora não dependa diretamente da tecnologia, são consideradas como sistemas de informação apoiadas pela gestão do conhecimento, ao serem abordadas como um sistema complexo e orgânico (PAULA; SANTOS; ROVER, 2011; MATURANA; VARELA, 1995).

Segundo Rossetti e Tcholakian Morales (2007), ainda persiste no Brasil, em outros países e regiões, a visão equivocada de que a Tecnologia de Informação (IT) e a Gestão do Conhecimento (KM) sejam a mesma coisa. Também é notório que recursos tecnológicos de informação não podem gerenciar o conhecimento, conceito já superado há décadas nas corporações orientais. (FAYYAD; PIATETSKY-SHAPIRO; SMYTH, 1996).

Ao propor modelar um serviço essencial de assistência socioeconômico, prestado diretamente ao aluno de universidade pública por um aplicativo de smartphone, além de gerenciar o relacionamento entre eles, permitirá que o mesmo participe de alguns processos decisórios e indique, diretamente à entidade gestora, suas necessidades e demandas de forma transparente.

Os Sistemas de Informações resultante da modelagem devem sustentar e apoiar os processos para atingir os objetivos do modelo proposto, revisando estruturalmente a entidade corporativa ao retroalimentar sua cadeia de decisões, mantendo sua organicidade através da análise dinâmica dos resultados e revisão dos processos e objetivos. Tudo referenciado pela circularidade, preconizada por Maturana e Varela (1995), da gestão do conhecimento, como no conceito de Open Science, sintetizado por Fecher e Friesike (2013), aqui em tradução livre:

Open Science é um termo genérico que abrange uma variedade de suposições sobre o futuro da criação e difusão do conhecimento, propondo cinco escolas de pensamento: a escola de infraestrutura (que é preocupada com a arquitetura tecnológica), a escola pública (que é preocupado com a acessibilidade da criação de conhecimento), a escola da mensuração (que se preocupa com a medição do impacto alternativo), a escola democrática (que se preocupa com o acesso ao conhecimento) e escola pragmática (que se preocupa com pesquisa colaborativa) (FECHER; FRIESIKE, 2013).

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 512-528, ago. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200512&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03 nov. 2018.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 20 jul. 2010. Seção 1, p. 5. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em 05 nov. 2018
- BRASIL. **Lei de Regulação do Acesso à Informação nº 12.527**, de 18 de Novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9394, de 01 de dezembro de 1996**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 06 nov. 2018.
- BUBENKO J. A. et al. (2001). **D3 Appendix B: EKD User Guide**. Stockholm, Sweden: Royal Institute of Technology (KTH) and Stockholm University, 2001. Disponível em <ftp://ftp.dsv.su.se/users/js/ekd_user_guide_2001.pdf>. Acesso em 10 out. 2018.
- DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, Mar. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362017000100148-&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 nov. 2018.
- CAMPOS, V. R.; CAZARINI, E. W. Gestão de Compras na Administração Pública Utilizando Modelagem Organizacional. In: XVI Simpósio de Engenharia de Produção, Bauru, 2009. **Anais - SIMPEP**. Bauru: UNESP, 2009. v. XVI.
- CAMPOS, V. R.; CAZARINI, E. W.; CASTILLO, L. A. M. Modelagem de Apoio à Decisão Multicritério Utilizando a Metodologia EKD. **Anais do Encontro Nacional de Engenharia de Produção - ENEGEP, 2010**. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2010_TN_STO_118_770_15289.pdf>. Acesso em 09 nov. 2018.
- FAYYAD, Usama; PIATETSKY-SHAPIRO, Gregory; SMYTH, Padhraic. From Data Mining to Knowledge Discovery in Databases. **AI Magazine**, 1996, n. 17, p. 37-54. Disponível em <<http://www.csd.uwo.ca/faculty/ling/cs435/fayyad.pdf>>. Acesso em 14 nov. 2018
- FECHER, B.; FRIESIKE, S. Open Science: One Term, Five Schools of Thought. **RatSWD Working Paper Series 218**. 2013. Disponível em <http://www.ratswd.de/dl/RatSWD_WP_218.pdf>.
- FEITOSA, Marcos Gilson Gomes. **Integração de estudantes ingressantes à vida universitária: fatores que facilitam e que dificultam sua integração**. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2001.
- GUERRINI, Fábio Müller et al. **Modelagem da Organização: Uma Visão Integrada**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2014.
- LEITE, Janete Luzia. Política de assistência estudantil: entre o direito e o favor. **Universidade e Sociedade**, v. 27, n. 41, p. 165-73, 2008.
- LEITE, Janete Luzia. Política de Assistência Estudanti: direito da carência ou carência de direitos? **Revista SER Social**, v. 14, n. 31, p. 453-472, 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a03.pdf>>. Acesso em 09 nov. 2018.
- MATURANA, H. R.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas, SP: Psy II, 1995.
- NEVES, José; GARRIDO, Margarida Vaz; SIMÕES, Eduardo. **Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais: teoria e prática**. 3ª ed. Lisboa: Sílabo, 2015.
- PAULA, Giovani; SANTOS, Paloma; ROVER, Aires. **O Uso de Sistemas de Informação e Conhecimento nas Atividades de Inteligência do Estado: Um Olhar sob a Perspectiva da Segurança Pública**. 2011. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/277020728_O_Uso_de_Sistemas_de_Informacao_e_Conhecimento_nas_Atividades_de_Inteligencia_do_Estado_Um_Olhar_sob_a_Perspectiva_da_Seguranca_Publica>. Acesso em 03 nov. 2018.
- ROSSETTI, Adroaldo Guimarães; TCHOLAKIAN MORALES, Aran Bey. O papel da tecnologia da informação na gestão do conhecimento. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 36, n. 1, dec. 2007. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1191/1362>>. Acesso em: 14 nov. 2018.
- ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas/SP, v. 11, n. 32, 2006.



HIGIENE E ADEQUAÇÃO NO PNAE DE ARARAQUARA/SP: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO

Lázaro Velasco Borges¹; Helena Carvalho De Lorenzo²; Maria Lúcia Ribeiro³.

¹ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7427-9882>; ²<https://orcid.org/0000-0002-7744-0157>; ³<https://orcid.org/0000-0002-3654-8831>

Autor para correspondência e-mail: lazarovborges@yahoo.com.br

Palavras-chave

Segurança Alimentar e Nutricional
Higiene
Adequação
Políticas Públicas
PNAE

Keywords

Food and Nutrition Security
Hygiene
Adequacy
Public Policies
PNAE

Palabras clave

Seguridad Alimentaria y Nutricional
La higiene
La adecuación
Políticas públicas
PNAE

RESUMO

O objetivo deste artigo é avaliar se a política pública do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) executada no Município de Araraquara/SP atende as exigências estabelecidas pela Food and Agriculture Organization (FAO) e demais instâncias governamentais no que tange à higiene alimentar e adequação às normas técnicas observando as ações da gestão local. Este estudo de caso foi realizado a partir da observação de campo e entrevistas semiestruturadas desenvolvidas a partir do General Principles of Food Hygiene, elaborado pela FAO, da legislação vigente e de documentos oficiais que normatizam a temática, num conjunto único e adaptado à realidade do PNAE, que permitem analisar pontos cruciais da organização. O estudo classificou a execução do PNAE no município como alta, contudo, existem problemas a serem solucionados e o caminho inicial seria repensando a estrutura da política pública. Dessa forma, buscou-se contribuir para o estudo da SAN no que tange à higiene e adequação dos alimentos oferecidos ao alunato.

ABSTRACT

HIGIENE AND FITNESS AT ARARAQUARA'S/SP PNAE: ANALYSIS UNDER MANAGEMENT'S PERSPECTIVE

The objective of this article is to evaluate whether the public policy of the National School Feeding Program (PNAE) implemented in the Municipality of Araraquara/SP meets the requirements established by the Food and Agriculture Organization (FAO) and other governmental bodies with regard to food hygiene and adequacy technical standards observing the actions of local management. This case study was carried out from the field observation and semi-structured interviews developed from the General Principles of Food Hygiene, prepared by FAO, of the current legislation and official documents that regulate the thematic, in a single set and adapted to the reality of the PNAE, which allow you to analyze crucial points of the organization. The study classified the execution of PNAE in the municipality as high, however, there are problems to be solved and the initial path would be to rethink the structure of public policy. Thus, we sought to contribute to the study of SAN in relation to the hygiene and adequacy of food offered to the students.

RESUMEN

HIGIENE E ADECUACIÓN EN EL PNAE DE ARARAQUARA/SP: ANÁLISIS BAJO LA PERSPECTIVA DE LA GESTIÓN

El objetivo de este artículo es evaluar si la política pública del Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE) ejecutada en el Municipio de Araraquara/SP atiende las exigencias establecidas por la Food and Agriculture Organization (FAO) y demás instancias gubernamentales en lo que se refiere a la higiene alimentaria y adecuación a las normas técnicas observando las acciones de la gestión local. Este estudio de caso fue realizado a partir de la observación de campo y entrevistas semiestruturadas desarrolladas a partir del General Principles of Food Hygiene, elaborado por la FAO, de la legislación vigente y de documentos oficiales que normalizan la temática, en un conjunto único y adaptado a la realidad del PNAE, que permiten analizar puntos cruciales de la organización. El estudio clasificó la ejecución del PNAE en el municipio como alta, sin embargo, existen problemas a ser solucionados y el camino inicial sería repensando la estructura de la política pública. De esta forma, se buscó contribuir al estudio de la SAN en lo que se refiere a la higiene y adecuación de los alimentos ofrecidos al alunato.

INTRODUÇÃO

O conceito de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) é uma construção histórica baseada no Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) a partir do artigo 25 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, assim descrito:

Art. 25. Todos os seres humanos têm direito a um padrão de vida capaz de assegurar a saúde e bemestar de si mesmo e da sua família, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência fora do seu controle (ONU, 1948, p. 12).

Especificamente, quando observamos a literatura acadêmica sobre o assunto é possível constatar que os estudos apontam que, práticas inadequadas de higiene, processamento de alimentos, falta de infraestrutura física adequada e profissionais inabilitados fornecem riscos potenciais de contaminação dos alimentos, o que constitui um problema de saúde pública (SANTOS; SANTOS, 2016).

Levando em consideração que o conceito de SAN preconiza não somente a disponibilidade e quantidade, mas também a higiene, saúde e meio ambiente como parâmetros a serem alcançados (FAO, 1992), podemos deduzir que os mecanismos de avaliação da política pública deveriam dedicar atenção sobre estes aspectos.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) exige o cumprimento de normas e exerce a fiscalização e controle dos alimentos oferecidos aos estudantes, contudo, não existe na legislação vigente um instrumento que auxilie os gestores públicos no cruzamento das informações sobre a situação real dos alimentos para, posteriormente, monitorar os resultados obtidos.

As políticas públicas no Brasil são objetos de estudos há décadas motivados pela visão do Estado como promotor do bem-estar social. Diante deste cenário, a educação possui papel fundamental como componente estrutural da sociedade, tornando a escola tema central em diversos trabalhos acadêmicos numa gama extensa de áreas de pesquisa, nos quais destacamos a alimentação escolar.

Considerando a importância deste tema, a política pública de SAN focada na alimentação escolar através do PNAE ganha destaque, pois as unidades de ensino, em todas as esferas governamentais são promotoras da alimentação oferecida ao alunato, o que impõe ao Poder Público a responsabilidade de garantir que os alimentos possuam condições mínimas de aptidão para o consumo.

Em paralelo ao exposto anteriormente, ainda é possível notar o distanciamento dos conceitos de higiene e adequação ao analisar as metas estipuladas para o PNAE presentes no Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PLANSAN) 2016-2019 que se resumem ao número de estudantes atendidos, sem sequer mencionar os demais critérios que superam a dimensão da abrangência e quantidade.

Diante de tal cenário, esta pesquisa busca avaliar o PNAE no Município de Araraquara/SP a partir de elementos que demonstrem o cumprimento das diretrizes da política pública de SAN, no que tange à higiene (condições higiênico-sanitárias apropriadas que garantam a segurança do alimento para o consumo), e adequação (normas técnicas dispostas sobre a gestão, produção e manipulação dos alimentos em todas as etapas), a partir da observação das ações da gestão local.

SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL, ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E HIGIENE: CONCEITOS E TRAJETÓRIAS

A preocupação com a Segurança Alimentar surge como objeto de discussão a partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). O entendimento consolidado era de estrita ligação à soberania nacional visto como a capacidade de cada país alcançar sua autossuficiência alimentar de modo a não se tornar vulnerável a escassez de alimentos nos momentos de crise.

O tema volta a ser discutido com o advento da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) quando os países europeus sofreram crises graves de desabastecimento como consequências do conflito. Em suma, as políticas de SAN dos países desenvolvidos voltavam-se para a sustentação e estocagem de produtos estratégicos com caráter preventivo assegurando a oferta de alimentos e de renda para os agricultores (PAULILLO; PESSANHA, 2002).

A partir da constituição da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945, o conceito passou a ser discutido em meio a interesses divergentes. A tensão política concentrou-se entre os organismos que entendiam

¹Universidade de Araraquara – UNIARA

a Segurança Alimentar como direito humano em contraponto a corrente que atribuía essa garantia aos mecanismos de mercado.

Esse período de intensificação da produção agrícola mundial decorreu da adoção de variedades híbridas e de alto rendimento que ameaçou a herança genética oriunda da diversidade das espécies alimentares, uma vez que o controle sobre o genoma passou a ser gerenciado por grupos econômicos que fortaleceram os direitos sobre a propriedade industrial e intelectual colocando em risco o livre acesso à base genética das culturas (PAULILLO; PESSANHA, 2002).

Contudo, o acesso à alimentação constitui-se como uma garantia atrelada ao próprio direito fundamental à dignidade humana, sendo que sua negação por qualquer motivo nega a condição fundamental para o exercício da cidadania, que é a própria vida (MALUF; MENEZES; VALENTE, 1996). Dessa forma, a SAN necessita do fortalecimento dos direitos de cidadania das camadas mais sensíveis e vulneráveis da população (PAULILLO; PESSANHA, 2002).

Com a percepção desta nova dimensão do problema, no final da década de 80 e o início da década de 90, o conceito de Segurança Alimentar passa a incorporar também a noção de alimentos seguros (livres de contaminação química e biológica), de qualidade (nutricional, biológica, sanitária e tecnológica), produzidos sob aspectos de sustentabilidade, respeitando a diversidade cultural e com ampla visibilidade à população. Esta mudança foi ratificada nas Declarações da Conferência Internacional de Nutrição, realizada em Roma, em 1992, pela FAO e pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Assim, o estudo da temática envolvendo a higiene e adequação às normas técnicas referentes à gestão da política pública ganhou relevância conforme a ideia de SAN incorporou novas dimensões de significados ao longo do tempo.

Conceitualmente, a segurança dos alimentos está associada aos corretos e adequados processos de produção e de manuseio dentro de toda cadeia produtiva de alimento, desde a produção primária até o ponto de consumo, uma vez que só dessa forma se torna possível o controle efetivo dos contaminantes e perigos à saúde (MARTINS; QUARENTEI, 2013).

Diante deste cenário, os governos passaram a adotar regras, regulamentos e normas técnicas aplicadas “[...] sobre bens produzidos internamente e sobre importados, com objetivo de garantir padrões de qualidade, de segurança, de proteção à saúde e ao meio ambiente” (ORTEGA; BORGES, 2015, p. 74).

Contudo, para evitar que este novo arcabouço de regras fosse utilizado para a realização de práticas abusivas ao comércio internacional, considerando a redução de tarifas e as pressões políticas para a adoção de medidas protecionistas aos setores menos competitivos, a Organização Mundial do Comércio (OMC) adota o *Codex Alimentarius* como referencial para que os países membros implementem medidas sanitárias para seus alimentos, “[...] pois, entre outros objetivos, o Codex propõe orientar e promover a elaboração e a definição de requisitos para auxiliar na harmonização de normas alimentares e com isso facilitar o comércio internacional” (ORTEGA; BORGES, 2015, p. 75).

A partir deste momento, percebe-se que a ótica da qualidade ganha destaque na comunidade internacional, pois a melhoria dos produtos proporciona o alcance a novos mercados e atende à complexidade dos consumidores que passam a exigir mais garantias na integridade física, química e biológica dos alimentos.

O *Codex Alimentarius*, para organizar a implementação de medidas sanitárias pelos países membros elabora códigos que definem “[...] as práticas de produção, elaboração, manufatura, transporte e armazenamento de alimentos ou grupos de alimentos determinados, para garantir a inocuidade e a aptidão dos alimentos para o consumo” (ORTEGA; BORGES, 2015, p. 77).

Inserida neste contexto, a Alimentação Escolar é considerada um pilar estrutural na política de SAN, dada a importância da alimentação adequada para o desenvolvimento físico-intelectual de seu público-alvo (AGUIAR, 2011).

As iniciativas governamentais na alimentação escolar no País começaram na década de 1930, quando alguns estados e municípios mais ricos passaram a responsabilizar-se pelo fornecimento da alimentação em sua rede de ensino, ou seja, as primeiras intervenções ocorreram de forma individualizada e sem amplitude no território nacional. A preocupação era com a desnutrição infantil, resultado de uma somatória de fatores fisiológicos (desnutrição de grávidas, lactantes e crianças) e sociais (qualidade de vida das famílias) e econômicos (relacionados à renda e acesso aos alimentos) (CARVALHO; CASTRO, 2009).

Novas ações ganharam repercussão na década de 50 como Programa Nacional de Merenda Escolar (PNME), sob a responsabilidade da CNA. O Decreto nº. 37.106/1955, formalizou o PNME/CNA como Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE), com a distribuição de alimentos (leite em pó + vitaminas A e D lipossolúveis) doados pelo Fundo Internacional de Socorro à Infância (FISI) aos estados mais pobres. O FISI tinha como objetivo diminuir a desnutrição de países da América Latina, entre eles o Brasil. Posteriormente o programa se nacionalizou, e as doações passaram a ser feitas pela United States Agency for International Development (USAID), com a inclusão de novos produtos doados e comprados com preços mais baixos (CARVALHO; CASTRO, 2009).

No início da década de 1970, a ajuda alimentar internacional diminuiu, o que colaborou para a instalação das primeiras indústrias alimentícias brasileiras, contudo, os cardápios eram pobres em qualidade e sabor, e visavam apenas desenvolver as indústrias nacionais do ramo, fortemente asseguradas por esse mercado governamental (COIMBRA, 1982 apud CARVALHO; CASTRO, 2009).

O PNAE foi criado em 1979, mas somente com a promulgação da CF/88, foi assegurado o direito à alimentação escolar a todos os alunos do ensino fundamental, como programa suplementar à política educacional (CARDOSO; SOUZA; SANTOS, 2005).

A partir da década de 90, o Estado brasileiro assumiu, como prioridade, assegurar a educação para todos e incluiu o PNAE, juntamente com os programas de Distribuição de Material Didático-Escolar, de Assistência à Saúde e de Transporte, como medidas para facilitar ao escolar o desenvolvimento do alunato nos estudos (VIEIRA et. al., 2008).

Especificamente, o PNAE passou por diversas transformações que ampliaram sua capacidade de gestão. A primeira transformação ocorreu com a promulgação da Lei nº 8.913 de 1994, que possibilitou a administração descentralizada do programa permitindo “[...] racionalizar a logística e os custos de distribuição dos produtos, além de viabilizar o oferecimento de uma alimentação condizente com o hábito alimentar da população nas diferentes localidades do país” (PEIXINHO, 2013, p. 911).

Em 1999, o repasse de recursos financeiros ao PNAE passou a ocorrer por transferência direta e automática, incluindo todos os municípios, Distrito Federal (DF) e estados no recebimento de verbas para aquisição de gêneros alimentícios.

Ainda neste período, o Governo Federal estabeleceu que, o repasse de verbas para os entes federados para aquisição de gêneros alimentícios fica condicionado à existência obrigatória dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE).

Com a instituição do Programa Fome Zero, em 2003, durante o Governo Lula, o PNAE passa a integrar o bojo de políticas de acesso aos alimentos e inaugura uma nova sucessão de avanços na sua gestão. Podemos relacionar entre as novas medidas a “[...] ampliação e fortalecimento do papel do CAE no controle social e as estratégias normativas para as ações do nutricionista como Responsável Técnico” (PEIXINHO, 2013, p. 912).

Neste período, o programa incorporou também alguns princípios norteadores para sua execução tais como: equidade, participação social, universalidade, sustentabilidade/continuidade, compartilhamento de responsabilidades, direito humano à alimentação adequada e respeito aos hábitos e tradições regionais (PEIXINHO, 2013).

Com a promulgação da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, o PNAE torna-se universal para toda educação básica, além de jovens e adultos; inclui a educação alimentar e nutricional como eixo prioritário dos objetivos do programa; fortalece a participação popular na gestão; formaliza a continuidade no repasse de verbas mesmo nas hipóteses em que ocorrem irregularidades na execução do programa.

A Resolução nº 26, do FNDE, de 17 de junho de 2013, incluiu a orientação que o cardápio da alimentação escolar seja elaborado por nutricionista habilitado, que deve assumir a responsabilidade técnica do programa, com o acompanhamento do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e as refeições devem atender 30% (trinta por cento) das necessidades nutricionais diárias dos alunos das creches e escolas indígenas e das situadas em áreas remanescentes de quilombos, sendo que, no caso dos alunos matriculados em creches, pré-escolas e escolas do ensino fundamental, o cardápio deve suprir 15% das necessidades nutricionais diárias, durante as atividades em sala de aula (BRASIL, 2013; VIEIRA et. al, 2008).

Em 2007, foram construídos os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE), através da parceria entre o FNDE e Instituições Federais de Ensino Superior com o objetivo de ampliar e garantir a melhoria da execução do PNAE, formando assim centros de ensino, pesquisa e extensão atuantes nas

cinco regiões geográficas do Brasil.

Diante do exposto podemos afirmar que as políticas de alimentação escolar tiveram sua importância reconhecida tornando-se uma política pública de abrangência nacional que, ao longo do tempo, aperfeiçoou-se para incorporar dimensões e realidades diferentes na oferta de refeições ao alunato.

A questão que traz convergência para a compreensão da relação entre a gestão e os demais agentes que articulam o PNAE em torno da qualidade do alimento encontra-se no artigo 33 da Resolução FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013, assim descrito:

Art. 33 Os produtos alimentícios a serem adquiridos para o alunato do PNAE deverão atender ao disposto na legislação de alimentos, estabelecida pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA do Ministério da Saúde – MS e pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento – MAPA.

Este dispositivo determina que os produtos alimentícios adquiridos para o PNAE devem atender à legislação de alimentos elaborada pela ANVISA, MS e MAPA, ou seja, todos os parâmetros balizadores da higiene e adequação do alimento aplicam-se nesta etapa da gestão, sendo expressamente previsto que as unidades executoras do programa são obrigadas a adotar medidas que garantam a aquisição, o transporte, a estocagem, e o preparo/manuseio de alimentos com adequadas condições higiênico-sanitárias até o consumo pelos beneficiários (BRASIL, 2013).

Assim, o PNAE exige que sua gestão integre produção e manipulação, desde o campo até a escola, de forma que todos os agentes estejam em adequação com a legislação nacional e internacional.

Dessa forma, torna-se claro que a política pública busca a distribuição de alimentação saudável ao alunato, tanto em relação aos fatores nutricionais quanto à adequação as condições higiênico-sanitárias dos gêneros alimentícios.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada no Município de Araraquara, situado na Região Administrativa Central do Estado de São Paulo. Segundo os dados disponíveis na Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), a municipalidade conta, em 2018, com população estimada de 224.389 mil habitantes numa localidade que perfaz a área de 1.000,63 km².

Analisando os dados sobre a escolaridade, o Índice Paulista de Responsabilidade Social (IPRS) realizado em 2014 atribuiu valor de 60 ao Município, o que superou a avaliação do Estado de São Paulo, no valor de 54, demonstrando indícios sobre a presença de avanços nas políticas educacionais da localidade.

Sobre a riqueza, o IRPS do Município, no mesmo período, ficou em 44, abaixo da média estadual de 47 e, na longevidade, a avaliação da Municipalidade foi de 69 contra a média estadual no valor de 70. Estes números indicam que o Município de Araraquara apresenta condições aceitáveis de vida para a população.

Como o foco da pesquisa reside sobre a execução do PNAE, discutiremos a situação do alunato municipal na perspectiva do programa. Segundo dados do PNAE, em 2018, o Município de Araraquara/SP atendeu cerca de 18.501 mil alunos matriculados na rede de ensino, como dispostos na Tabela 01.

Tabela 01 - alunos atendidos pelo PNAE no município de Araraquara em 2018.

UNIDADES	QUANTIDADE
Creches	5745
Pré-Escola	4515
Ensino Fundamental	7482
Ensino Médio	0
Fundamental EJA	460
Médio EJA	0
Atendimento Educacional Especializado (AEE)	299

Fonte: PNAE (2018).

A estratégia utilizada foi o estudo de caso pois ele permite analisar um determinado cenário “[...] quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2005, p. 19).

O grande diferencial do estudo de caso para o objeto desta pesquisa é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de fontes de dados além da disponibilidade de estudo histórico convencional (YIN, 2005).

Nesta pesquisa, as fontes secundárias de dados foram obtidos na Prefeitura Municipal de Araraquara/SP e por meio eletrônico em sites institucionais como Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) entre outros.

Os dados de fonte primária foram obtidos por meio de exploração em campo e entrevistas semiestruturadas com os agentes responsáveis pela execução do programa. As entrevistas tiveram por objetivo verificar se ocorre o cumprimento das exigências propostas tanto nas diretrizes do PNAE quanto na documentação elaborada pela FAO/ONU e seus desdobramentos, que trata sobre a higiene dos alimentos e a adequação às normas técnicas de gestão, produção e manipulação dos alimentos.

A partir desta documentação foram criadas questões organizadas em blocos temáticos sendo atribuídos pesos (k, igual a 15, 20, 25 ou 30) de acordo com o grau de relevância.

O grau de relevância, por sua vez, foi atribuído seguindo dois critérios: (a) o objeto da pesquisa e (b) a importância das práticas agrupadas na categoria para o alcance de padrões satisfatórios de higiene conforme a legislação vigente (adequação normativa), conforme a Tabela 02:

Tabela 02 - 1ª categoria: Gestão Local.

BLOCO	TEMA	PESO
01	Estrutura Organizacional e Administrativa	15
02	Elaboração dos Cardápios	20
03	Aquisição de Gêneros Alimentícios	20
04	Controle e Qualidade dos Alimentos	30
05	Conselho de Alimentação Escolar	15

Fonte: Autor (2019).

A pontuação para cada questão avaliada será atribuída de acordo com o seguinte critério:

- Insatisfatório (nota 1): será atribuído quando o quesito não é cumprido em sua totalidade;
- Parcialmente Satisfatório (nota 3): será atribuído quando o quesito for parcialmente atendido ou cumprido por outros meios não previstos;
- Satisfatório (nota 5): será atribuído quando o quesito for cumprido em sua totalidade.

Para o cálculo dos pontos obtidos em cada bloco da lista de verificação é aplicada a fórmula:

$$PBx = (\sum x / Px) \cdot kx$$

Onde:

PBx: Pontuação alcançada no bloco X (1 a 5)

$\sum x$: Somatório das notas obtidas nos itens do bloco X

Px: Pontuação máxima possível no bloco X

kx: Peso atribuído ao bloco X

Esta fórmula é uma adaptação do modelo matemático aplicado ao método de avaliação da CECANE, assim disposto:

$$PBx = (\sum x / Px - \sum Nax) \cdot kx$$

Onde:

PBx: Pontuação alcançada no bloco X (1 a 5)

Σx : Somatório das notas obtidas nos itens do bloco X

Px: Pontuação máxima possível no bloco X

ΣNAx : Somatório das notas das questões não aplicáveis no bloco

kx: Peso atribuído ao bloco X

A justificativa para a exclusão da variável ΣNAx do modelo adaptado nesta pesquisa reside sobre o fato de que o modelo original da CECANE estabelece uma pontuação prévia a cada item avaliado. No modelo proposto neste projeto de pesquisa, a pontuação será aplicada de acordo com as respostas oferecidas, sendo viável neste caso, excluir a questão não aplicável e justificando sua ausência de acordo com a necessidade.

Após o cálculo de pontos obtidos em cada um dos blocos (PB), os resultados obtidos são somados.

Após a análise dos dados, estes serão classificados por blocos que permitirá a comparação entre os resultados da mesma espécie e por pontuação total da seguinte forma:

Muito Baixa (0 - 25 pontos);

Baixa (26 - 50 pontos);

Regular (51 - 75 pontos);

Alta (76 - 90 pontos);

Muito Alta (91 - 100 pontos).

Vale ressaltar que, caso ocorra um resultado fracionado, sendo este equivalente a 0,5 ou superior, será arredondado para cima, para fins de resultado.

Após a avaliação, os agentes identificados como adequação “muito baixa” ou “baixa” oferecem elementos de que a execução do PNAE pelo Município não cumpre com as exigências necessárias para garantir a higiene dos alimentos e adequação às normas técnicas. Os demais itens devem ser avaliados e as prioridades indicadas para correção de acordo com as conclusões elaboradas pela pesquisa.

Quanto às ferramentas de pesquisa foram utilizadas entrevistas semiestruturadas acompanhadas de gravação de áudio, se autorizadas pelo entrevistado, bem como a transcrição de suas falas.

DESCRIÇÃO DOS DADOS

A entrevista foi conduzida com a responsável técnica (RT) pela gestão do PNAE no município de Araraquara/SP e os membros do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) de acordo com os blocos de questões elaborados a partir da Resolução FNDE nº 26 de 17 de junho de 2013 e da Resolução FNDE nº 2, de 02 de abril de 2015 e constantes do Apêndice I deste trabalho.

No bloco 1, referente a estrutura organizacional e administrativa do PNAE, foi relatado que o município conta com uma estrutura adequada e suficiente para a execução da política, porém, existe um déficit significativo de nutricionistas disponíveis que prejudicam algumas atividades específicas do programa. Segundo o relato, o município conta com 02 (dois) nutricionistas, onde deveria ter um número maior que 20 (vinte), de acordo com o exigido pela Resolução CFN nº 465/2010.

A consequência mais direta desta defasagem de nutricionistas recai sobre a RT pois, ela concentra em si as atribuições técnicas da nutricionista juntamente com as funções de gestora do programa como abastecimento, visitas técnicas, processos de compras, entre outras atividades.

O bloco 2 observou a elaboração dos cardápios. Estes são idealizados a partir dos princípios da alimentação saudável, priorizando a inserção de alimentos *in natura*, oriundos especialmente da agricultura familiar, porém, com pouca presença de orgânicos.

Isso revela que a agricultura no modelo convencional predomina nos alimentos adquiridos para o PNAE, mas a RT afirma que o município realiza um controle bem grande no uso de agrotóxicos nessa produção” sem

especificar quais são os mecanismos utilizados.

O município não conta com cardápios que consideram a culinária regional, seguindo o padrão básico de alimentação da população do Estado de São Paulo em sua elaboração.

A RT apontou que a elaboração dos cardápios considera o período frequentado pelo aluno para cumprir o que a legislação preconiza quanto aos parâmetros nutricionais a serem atingidos, contudo, ela relata que existe uma dificuldade de alcançar o que é definido pela Resolução FNDE nº 26/2013 no que se refere aos macro/micro nutrientes e, principalmente, fibras. A princípio, esse problema ocorre pela aceitação dos alimentos oferecidos que são condicionados pelos hábitos alimentares do alunato.

A análise do período de aulas também é crucial para determinar a quantidade de refeições servidas na rede de ensino, de acordo com a legislação.

O município oferece atenção às crianças com necessidades especiais através do fornecimento de alimentos próprios para cada problema, mediante comprovação da família já que o município não conta com especialistas disponíveis para a identificação do caso na rede educacional. Quando a situação é identificada, o setor toma as providências para garantir os alimentos necessários e passa todas as instruções para os agentes sociais (merendeiras), diretores e familiares de como proceder com a alimentação da criança.

Os cardápios são publicados em locais visíveis e de fácil acesso, sendo que na educação infantil ele é exposto com ilustrações afim de atrair a atenção do alunato, porém, ainda não existe a possibilidade de consulta por meio eletrônico, o que está em processo de estruturação pelo município.

O município conta com um manual de alimentação escolar que possui informações sobre os conceitos de alimentação, contaminação, boas práticas, além de um ciclo de treinamento no dia-a-dia sobre os cardápios, suas atribuições, os riscos no preparo e as ações que devem ser desenvolvidas para evitar seu acontecimento.

Contudo, o município não possui o receituário padrão e a receita técnica de preparo das receitas porque não possui condições administrativas para elaborá-lo.

No bloco 3 foi analisado o processo de aquisição de gêneros alimentícios para o PNAE.

Segundo o relato, o recurso financeiro do PNAE supre uma média de 20% a 22%, do custo anual da alimentação escolar no município e o recurso é utilizado exclusivamente para a aquisição de gêneros alimentícios. Alimentos proibidos não são adquiridos com o PNAE nem com recursos próprios da municipalidade.

Dos recursos advindos do PNAE, o município preocupa-se com a aquisição de gêneros alimentícios, no mínimo 30%, oriundos da agricultura familiar como preconiza a legislação, preferencialmente com hortifrutigranjeiros, sendo que em situações adversas, como complicações nos processos licitatórios e de chamada pública, essa parcela, segundo o relato, é preenchida com estocáveis também adquiridos da agricultura familiar.

O relato da RT afirmou que, com a melhoria da organização dos agricultores familiares em associações/cooperativas, facilitou a aquisição de gêneros alimentícios acima do limite mínimo de 30%. Além disso, contribuiu para superar limitações anteriormente encontradas como a dificuldade nas entregas uma vez que o fornecimento acontece ponto a ponto em cada uma das 64 unidades escolares e mais algumas entidades dentro do município.

O controle de estoque é realizado, a princípio, através da determinação da demanda anual nos processos licitatórios e controlado pelo setor de abastecimento para que seja suficiente durante o ano letivo e no outro ponto, por registro manual dos agentes sociais nas unidades escolares, onde o que é distribuído para a semana é registrado em fichas de estoque para o controle do fluxo e, posteriormente, ser utilizado como elemento para nutrir a elaboração de novos pedidos. Este documento é de guarda permanente pela unidade escolar e constantemente é avaliado para constar a verossimilhança de suas informações.

No Bloco 4 foi avaliado os mecanismos de controle e qualidade dos alimentos.

O município faz a checagem da qualidade dos alimentos desde o processo licitatório, onde são solicitadas amostras dos produtos para comparar com seus respectivos descritivos e demais componentes da legislação, como embalagem, rotulagem, etc. Além disso, o dia a dia, o agente social fica responsável, durante o recebimento, de avaliar se o alimento entregue possui condições aceitáveis de consumo a partir das percepções sensoriais como cor, cheiro e outras características físicas dos alimentos juntamente com a checagem das quantidades e demais informações da entrega.

Segundo o relato, quando ocorrem problemas com o alimento, o mesmo é devolvido ao fornecedor no mesmo ato, ou seja, não permanece na escola, e é feita uma notificação o devido registro e a justificativa. A empresa

tem o prazo de 24 horas para repor e entregar um novo alimento, caso contrário, ela sofre um desconto no faturamento da nota fiscal. Nesses casos, a alimentação escolar conta com um almoxarifado de alimentos que supre esses casos específicos para que não ocorra desabastecimento na rede de ensino.

Um ponto crítico observado na entrevista reside no fato que o agente social fica responsável pelo recebimento, estocagem, manipulação e distribuição nas unidades escolares sem contar com mecanismos adequados para a verificação de ponto de controle dos alimentos como temperatura, água, ambiente, entre outros preconizados pela legislação.

O município não conta com manuais de boas práticas nas unidades escolares e a justificativa apresentada fica no número reduzido de funcionários e equipamentos como, por exemplo, termômetros disponíveis para realizar as avaliações em todas as etapas desde o recebimento até o consumo final. A orientação se torna mais prática e reforçada no dia a dia e concentrada em aspectos mais gerais e que exigem muito da percepção individual do agente, o que por si só, é pouco para garantir a higiene e adequação do alimento.

Existe a solicitação e análise de amostras dos alimentos tanto nos processos licitatórios onde a checagem ocorre mediante comparação com o descritivo e, *a priori*, com a preparação da receita e, *a posteriori* para avaliar a compatibilidade de sua condição durante as visitas técnicas.

Adiante, a introdução de novos alimentos ocorre pela realização do teste de aceitabilidade utilizando os métodos de escala hedônica facial e resto ingestão, de acordo com a legislação, sendo que a mesma não é realizada com menores de 03 (três) anos.

Segundo a entrevistada, pelo número reduzido de funcionários, não existe a possibilidade de realizar um trabalho acerca da avaliação da aceitabilidade como, por exemplo, mudanças nos horários de distribuição porque a formatação atual (almoço, geralmente, às 9:30/10:00 e jantar às 15:00) influencia na aceitação do alunato, resultando num resto ingestão muito alto, principalmente nos dias mais quentes.

O último bloco buscou avaliar as condições de trabalho do CAE. Para tal, a entrevista foi aplicada diretamente aos seus membros.

Segundo os relatos, o CAE está em pleno funcionamento, com regimento interno vigente e com a presença atuante de seus membros. O acompanhamento orçamentário é feito bimestralmente através da apresentação das movimentações financeiras, empenhos e notas, juntamente com o apoio técnico do setor contábil do Executivo.

O CAE participa dos testes de aceitabilidade dos alimentos adquiridos no momento da aquisição e em entrevistas com os alunos. Além disso, realiza visitas técnicas nas UAN utilizando um *checklist* para verificar as condições de trabalho. Contudo, dada a natureza voluntária da função de Conselheiro, eles têm a dificuldade de ampliar o número de visitas porque a participação fica condicionada a se ausentar de seus locais de trabalho, o que nem sempre é possível. Segundo o relato, no primeiro semestre de 2018 foram realizadas 08 (oito) visitas, sendo que a meta era chegar a 12 (doze), o que não foi atingido.

Contudo, foi possível notar que os conselheiros possuem alguma dificuldade nos aspectos a serem observados nas vistorias realizadas junto aos produtores, o que pode ser ocasionado por um possível desconhecimento sobre a temática das BPA.

O relatório anual de prestação de contas é respondido pelos Conselheiros com base nas visitas realizadas.

Por fim, foi relatado que o CAE conta a disponibilidade de equipamentos, materiais, meios de transporte, recursos humanos e financeiros, inclusive para custear despesas com viagens, para a execução de seus trabalhos. A Secretaria da Educação é atenciosa no atendimento das demandas dos Conselheiros.

Análise da Gestão Local

Diante dos dados obtidos em campo, organizamos a análise em alguns pontos que concentram aspectos importantes que foram observados sobre a gestão local do PNAE:

- Escassez de recursos financeiros;
- Falta de capacidade em investimentos na infraestrutura, equipamentos e recursos humanos;
- Chamada Pública;

A análise da gestão passa inicialmente pelo estudo das finanças públicas que custeiam a alimentação escolar do Município. Para tal, foram levantados dados da despesa orçamentária, especificamente das ações Aquisição de Gêneros Alimentícios, Apoio à Alimentação Escolar - Educação Infantil e Apoio à Alimentação Escolar -

Educação Fundamental, obtidos através do Portal da Transparência Municipal, no período de 2014-2018, com dispostos na Tabela 03.

Tabela 03 - despesas com alimentação escolar por ano (em milhões/R\$).

	ORÇADO	ORÇADO ATUALIZADO	EMPENHADO	LIQUIDADO	PAGO
2014	22.764.197,00	26.637.385,89	21.988.105,07	16.782.846,79	14.387.291,08
2015	20.482.469,00	22.026.424,33	14.532.596,76	14.532.596,76	12.580.529,16
2016	19.156.289,00	25.039.075,60	17.793.729,07	17.793.726,24	15.973.442,50
2017	19.770.317,10	20.787.403,14	19.645.442,24	19.624.354,08	16.803.099,47
2018	15.619.110,22	22.711.151,23	22.461.296,82	20.234.267,41	16.527.816,00

Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

No primeiro momento, a despesa prevista para a alimentação escolar cai razoavelmente ao longo do intervalo observado. Nota-se que mesmo com a redução na previsão orçamentária, os gastos são crescentes ano a ano.

Para detalhar esse fenômeno, observaremos o comportamento da despesa através da origem do recurso. Basicamente, toda a despesa deve indicar a fonte de recurso que a proverá, sendo ilegal a criação de despesa sem a devida indicação dos recursos. No estudo em tela, dada a natureza da despesa, ela tem como fonte três origens: Tesouro (Fonte 01) que são os recursos de geração própria, ou seja, frutos das receitas municipais; Transferências e Convênios Estaduais - Vinculados (Fonte 02) e Transferências e Convênios Federais - Vinculados (Fonte 05).

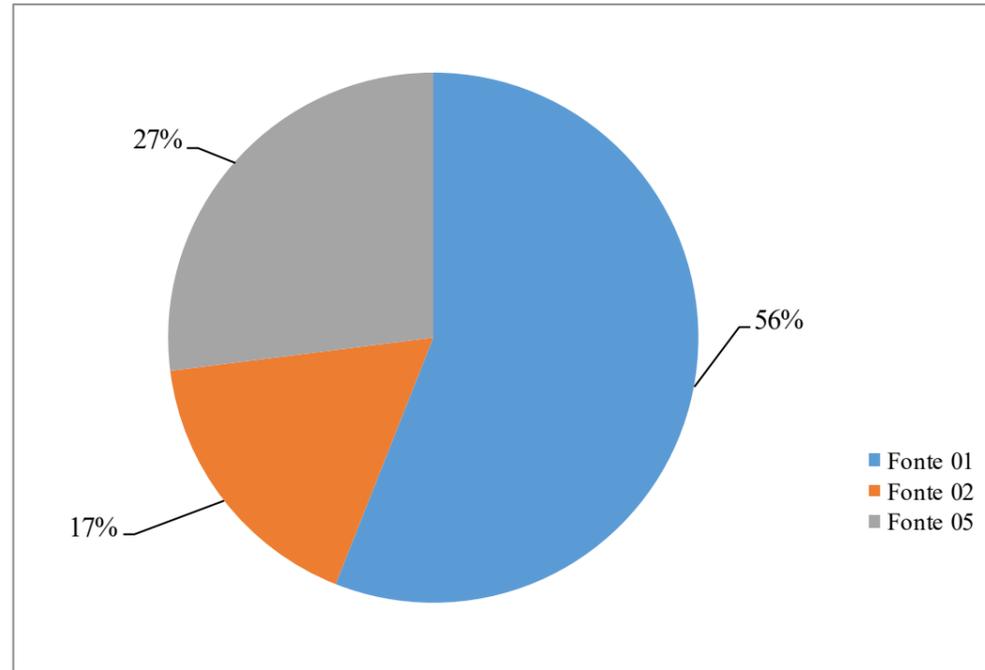
Tabela 04 - despesas pagas com alimentação escolar por fonte de recurso (em milhões/R\$).

	FONTE 01	FONTE 02	FONTE 05
2014	8.091.873,20	2.399.893,11	3.895.524,77
2015	9.823.965,67	0	2.756.563,49
2016	13.014.640,17	0	2.958.802,33
2017	13.608.781,02	0	3.194.318,40
2018	13.476.054,15	0	3.051.761,85

Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

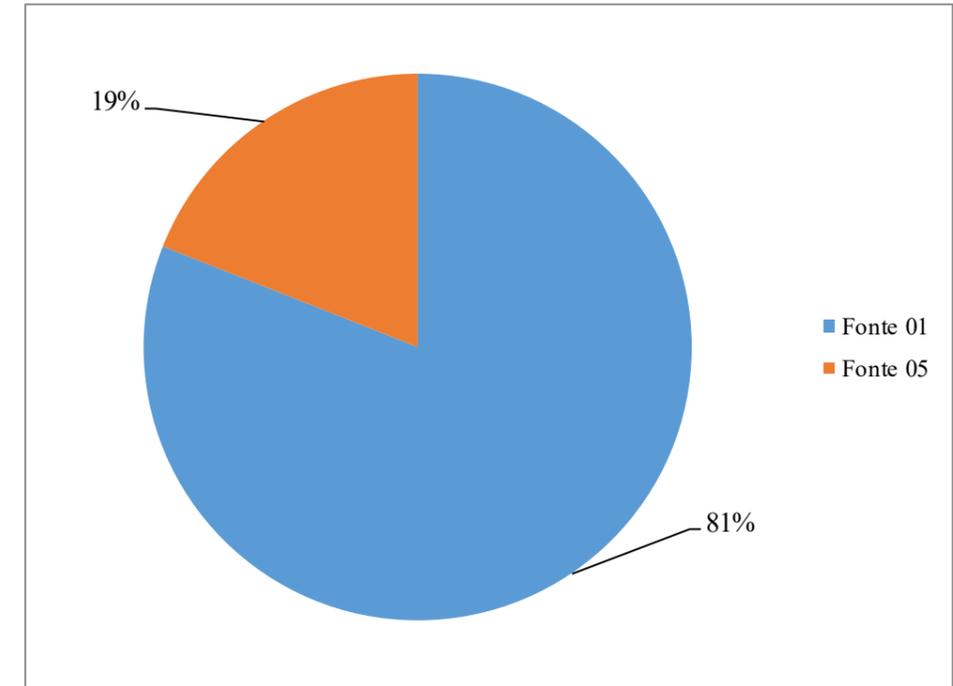
A Tabela 04 aponta que, no período de 2014-2018, a maior parcela do gasto com alimentação escolar foi custeada pelo Município, com alguma participação de recursos advindos de transferências estaduais e federais. Os gráficos indicam percentualmente a participação dos recursos na composição da despesa:

Figura 01 - Despesas pagas com alimentação escolar por fonte de recurso em 2014.



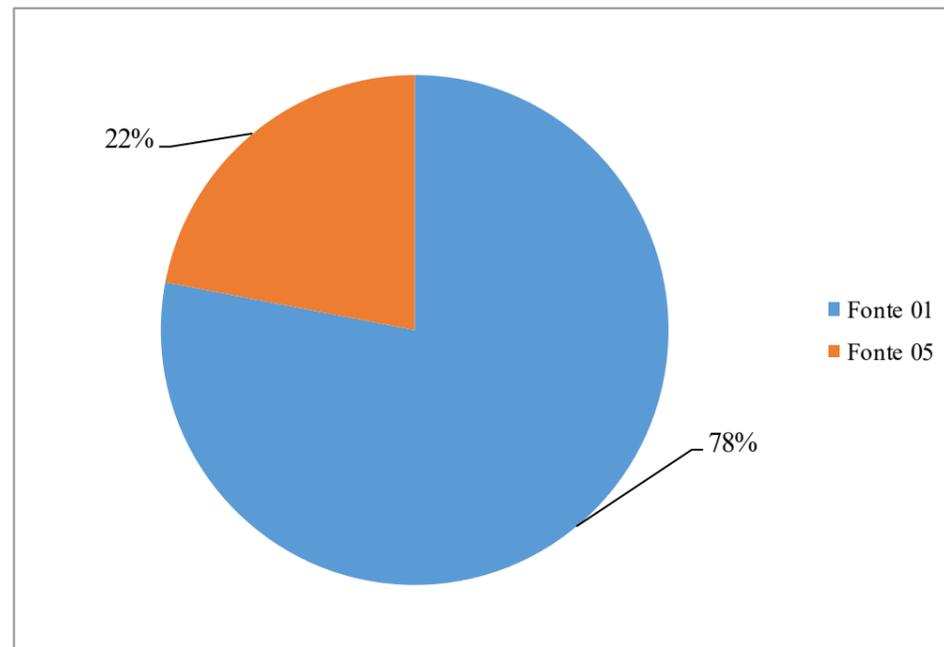
Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

Figura 03 - Despesas pagas com alimentação escolar por fonte de recurso em 2016.



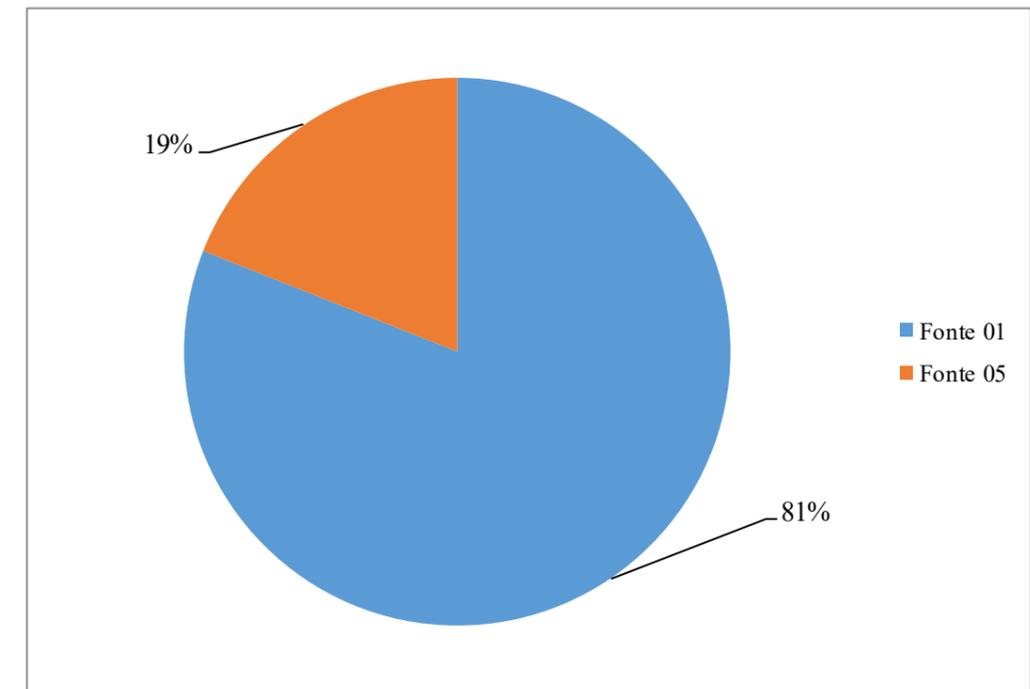
Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

Figura 02 - Despesas pagas com alimentação escolar por fonte de recurso em 2015.

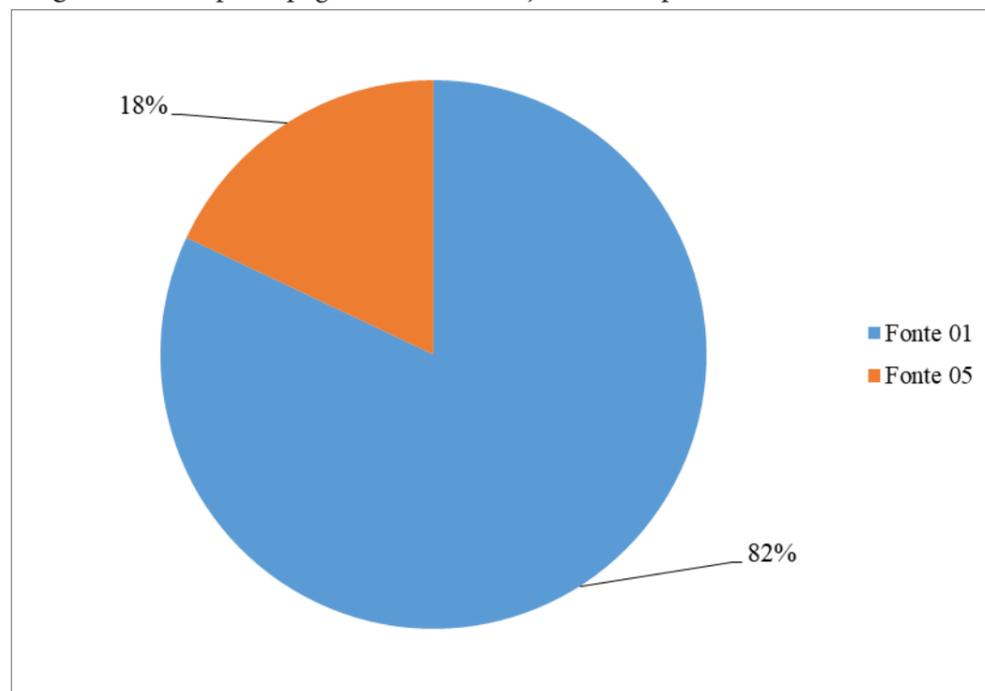


Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

Figura 04 - Despesas pagas com alimentação escolar por fonte de recurso em 2017.

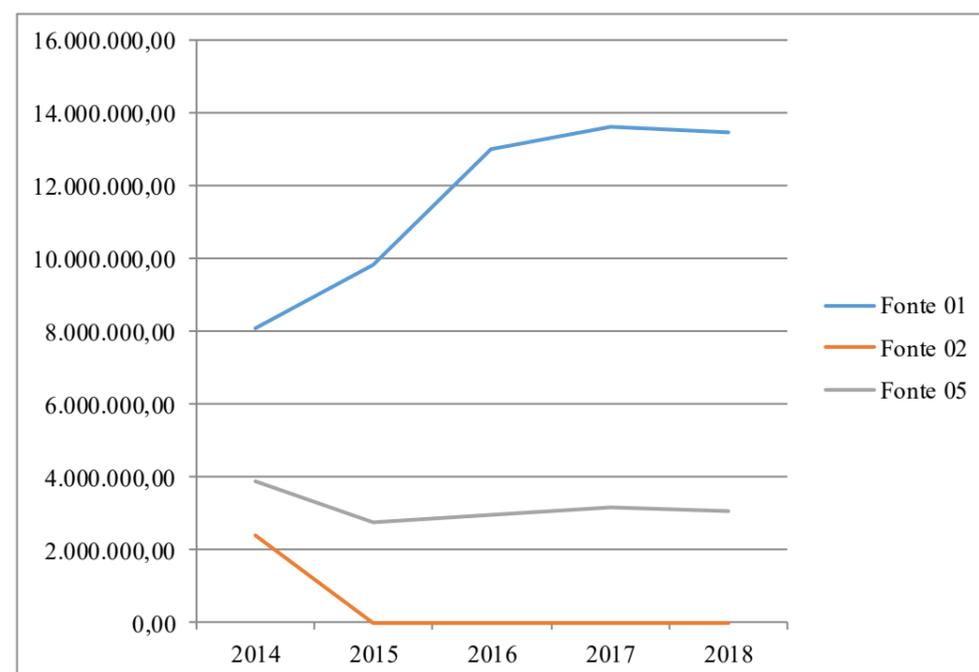


Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

Figura 05 - Despesas pagas com alimentação escolar por fonte de recurso em 2018.

Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

Pela análise dos gráficos, notamos que o percentual de participação de recursos advindos do PNAE é baixo perante os custos suportados pela gestão municipal.

Figura 06 - Evolução da despesa com alimentação escolar no período 2014-2018.

Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara (2019).

É possível observar que a evolução dos gastos municipais com a alimentação escolar é crescente ao longo do tempo e o volume de recursos vindo de transferências, principalmente federais, manteve-se no mesmo patamar.

Portanto, a escassez de recursos orçamentários relatada na entrevista é concreta e se apresenta como uma dificuldade para a melhoria nos padrões de higiene e adequação.

Este ponto de análise reflete na falta capacidade financeira para realizar investimentos na infraestrutura, equipamentos e recursos. Além disso, foi observado que a gestão possui um número reduzido de funcionários como, por exemplo, nutricionistas, o que dificulta na realização das tarefas de planejamento, execução, fiscalização e controle da política pública. Foi constatado também a falta de equipamentos cruciais, como termômetros, nas UAN tanto pela falta do recurso como de funcionários para sua devida utilização.

O último ponto de discussão sobre a gestão local do PNAE encontra-se na Chamada Pública, mecanismo criado pela Resolução FNDE nº 26 de 17 de junho de 2013 e modificado posteriormente pela Resolução FNDE nº 2, de 02 de abril de 2015. Nestes dispositivos legais, a legislação determina a forma na qual as Unidades Executoras devem proceder para adquirir gêneros alimentícios da Agricultura Familiar. Neste trabalho, foi estudado a Chamada Pública nº 008/2018 - Processo 1005/2018.

O modelo baseia-se na apresentação de projetos de venda elaborados a partir das planilhas disponibilizadas por edital onde constam os produtos e preços máximos de referência para a aquisição dos gêneros alimentícios. Os produtores participam até o limite de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) por Declaração de Aptidão ao PRONAF (DAP) no caso de produtor individual ou grupos informais, ou em grupos formais, no mesmo montante anteriormente citado multiplicados pelo número de agricultores inscritos na DAP jurídica.

O edital conta com alguns mecanismos de fiscalização e controle dos alimentos fornecidos, entre os quais podemos citar a apresentação de Laudo Sanitário de produtos, quando for o caso, sob solicitação da Secretaria Municipal de Educação; Declaração do produtor que autoriza a vistoria da produção por funcionários, membros do CAE ou outro indicado pelo setor responsável e a Declaração do produtor que utiliza defensivos agrícolas de acordo com BPA vigentes. Porém, não foi possível constatar se essas medidas são capazes de assegurar a higiene e adequação dos alimentos.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Após a análise dos dados, os resultados foram alinhados por blocos e na somatória foi atribuída uma nota de acordo com os seguintes critérios:

- Muito Baixa (0 - 25 pontos);
- Baixa (26 - 50 pontos);
- Regular (51 - 75 pontos);
- Alta (76 - 90 pontos);
- Muito Alta (91 - 100 pontos).

A Tabela 05 aponta os resultados obtidos pela metodologia aplicada:

Tabela 05 - Avaliação da gestão local.

BLOCO 1	BLOCO 2	BLOCO 3	BLOCO 4	BLOCO 5	TOTAL
12	16,6	19	24,9	14,3	86,8 (Alta)

Fonte: Autor (2019).

Num contexto geral, a gestão local recebeu uma avaliação classificada como alta. Percebe-se que a estrutura organizacional e administrativa é capaz de executar a política pública, na perspectiva da higiene e adequação, de maneira adequada. Existe o cuidado com os cardápios, inclusive nos casos especiais; os alimentos passam por testes de aceitabilidade durante o processo de compra e com o alunato; a aquisição de gêneros alimentícios tem como meta priorizar os produtos orgânicos; a capacitação é tratada como parte importante para o alcance

de bons resultados.

Contudo, o conceito obtido poderia ser melhor se houvesse capacidade financeira para investimentos na contratação de funcionários e equipamentos para as UAN de modo que a sobrecarga de funções seja reduzida e a fiscalização e controle da produção e manipulação de alimentos fosse feita de maneira mais proativa.

A ressalva reside nos mecanismos que asseguram a higiene e adequação dos alimentos e de fiscalização dispostos na Chamada Pública. Dada a falta de funcionários para as vistorias e, por consequência, a distanciamento entre a gestão e o produtor, o acompanhamento da produção torna-se superficial, o que não permite atestar se as práticas produtivas são positivas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. M. M.; BATISTA, B. V. A.; SANTOS, I. H. V. S.; OLIVEIRA, L. M. L.. Avaliação da Eficácia de uma intervenção sobre as Boas Práticas de Higiene em três lanchonetes de uma escola particular em Porto Velho-RO. **Saber Científico** [S.l.], v. 3, n. 1, p. 70-90, nov. 2011.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (217 [III] A). Paris. BRASIL. **Resolução FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013** - Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE.

CARDOSO, R. C. V.; SOUZA, E. V. A.; SANTOS, P. Q. Unidades de alimentação e nutrição nos campi da Universidade Federal da Bahia: um estudo sob a perspectiva do alimento seguro. **Revista de Nutrição**, Campinas/SP, v. 18, n. 5, p. 669-680, Out./2005.

CARVALHO, D. G.; CASTRO, V. M. O Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE como política pública de desenvolvimento sustentável. **Artigo apresentado no VIII Encontro Nacional da ECOECO**, Cuiabá/MT, 2009.

MALUF, R. S.; MENEZES, F. e VALENTE, F. L. Contribuição ao Tema da Segurança Alimentar no Brasil. **Revista Cadernos de Debate**, v. IV, p. 66-88, 1996.

MARTINS, E. A.; QUARENTEI, S. S. Sistemas de gestão e padrões normativos aplicáveis ao segmento alimentício. In: **Sistema de gestão: qualidade e segurança de alimentos**. GERMANO, P. M. L.; GERMANO, M. I. S. (orgs). Barueri, SP: Manoele, 2013.

ORTEGA, A. C.; BORGES, M. S. Codex Alimentarius: a segurança alimentar sob a ótica da qualidade. **Segurança Alimentar e Nutricional**, Campinas/SP, v. 19, n. 1, p. 71-81, fev. 2015.

PAULILLO, L. F. O. E.; PESSANHA, L. Segurança alimentar e políticas públicas: conexões, implicações e regionalização. In: PAULILLO, L. F.; ALVES, Francisco (Orgs.). **Reestruturação agroindustrial, políticas públicas e segurança alimentar regional**. 1ª ed. São Carlos, SP: Edufscar, 2002, v. 1, p. 17-56.

PEIXINHO, A. M. L. A trajetória do Programa Nacional de Alimentação Escolar no período de 2003-2010: relato do gestor nacional. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro/RJ, v. 18, n. 4, p. 909-916, 2013.

SANTOS, A. P. C.; SANTOS, V. F. N. Adequação de Estrutura Física de Unidades de Alimentação e Nutrição na Cidade de São Paulo - SP. **Publ. UEPG Ci. Biol. Saúde**, Ponta Grossa/PR, v. 22, n. 1, p. 14-20, jan/jun. 2016.

VIEIRA, M. N. C. M.; FERRIANI, M. G. C.; GOMES, R.; SANTOS, G. V. B.; MARCHI, E. M. M. Gestão de um programa de alimentação escolar em um município paulista. **Segurança Alimentar e Nutricional**, Campinas/SP, v. 15, n. 1, p. 29-48, fev. 2008.



GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A CAPACITAÇÃO ATRAVÉS DO PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO

Priscila Segura Borsoi¹

ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3889-9184>

Autor para correspondência e-mail: priscila_jordao@hotmail.com

Palavras-chave

Cultura Democrática
Planejamento Participativo
Escolar
Participação Política
Transdisciplinaridade

Keywords

Democratic Culture
Participatory School
Planning
Political Participation
Transdisciplinarity

Palabras clave

Cultura Democrática
Planificación Escolar
Participativa
Participación política
Transdisciplinaria

RESUMO

Através deste artigo busco uma reflexão sobre a cultura democrática no cotidiano escolar, trabalhando o tecido de significações em função das quais os homens interpretam suas experiências e guiam suas ações, nos termos de Haesbaert (2012). Como também, na construção de identidades e territórios que podemos trilhar buscando a melhoria das relações socio moral do ambiente escolar e consequente aprendizagem. Dado os seguidos índices de má qualidade da Educação brasileira e das relações que permeiam o ambiente escolar além do descrédito por parte da sociedade em reverter este quadro, procuro demonstrar como o planejamento participativo pode capacitar a comunidade escolar e contribuir para minimizar este panorama, discutindo a democracia deliberativa por Marques (2012) e alguns conceitos do planejamento participativo proposto por Vasconcelos (2002) e Gandin (2001). Desta forma, trago para o debate, a importância de se conhecer, contemplar, questionar as experiências transdisciplinares e promotoras de autonomia, pautadas na gestão democrática, que vêm sendo desenvolvidas na educação como parte do esforço da sociedade em encontrar seus caminhos de transformação, dado que a prática democrática é muito pouco vivenciada no cotidiano escolar brasileiro, tanto em escolas públicas quanto privadas, conforme estudo do GEPEM (2016).

ABSTRACT

DEMOCRATIC MANAGEMENT IN BRAZILIAN EDUCATION AND TRAINING THROUGH PARTICIPATIVE PLANNING

Through this article I seek a reflection on the democratic culture in daily school life, working the fabric of meanings according to which men interpret their experiences and guide their actions, according to Haesbaert 2012. Also, in the construction of identities and territories that we can tread seeking the improvement of socio-moral relations of the school environment and consequent learning. Given the followed poor quality indices of Brazilian Education and the relationships that permeate the school environment beyond the discredit on the part of society to reverse this scenario, I try to demonstrate how participatory planning can empower the school community and contribute to minimize this panorama, discussing deliberative democracy by Marques 2012 and some concepts of participatory planning proposed by Vasconcelos 2002 and Gandin 2001. Thus, I bring to the debate, the importance of knowing, contemplating questioning the transdisciplinary and autonomy-promoting experiences, based on democratic management, which has been developed in education, as part of society's effort to find its ways of transformation, given that the democratic practice is very little experienced in Brazilian school daily, both in public and private schools, according to a study by GEPEM 2016.

RESUMEN

GESTIÓN DEMOCRÁTICA EN LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN BRASILEÑAS A TRAVÉS DE LA PLANIFICACIÓN PARTICIPATIVA

A través de este artículo busco una reflexión sobre la cultura democrática en la vida escolar diaria, trabajando el tejido de significados según el cual los hombres interpretan sus experiencias y guían sus acciones, según Haesbaert 2012. Además, en la construcción de identidades y territorios que podemos pisar buscando la mejora de las relaciones socio-morales del entorno escolar y el consiguiente aprendizaje. Dado lo seguido, los índices de baja calidad de la educación brasileña y las relaciones que impregnan el ambiente escolar más allá del descrédito por parte de la sociedad para reverter este escenario, trato de demostrar cómo la planificación participativa puede empoderar a la comunidad escolar y contribuir a minimizar este panorama, discutiendo la democracia deliberativa Marques 2012 y algunos conceptos de planificación participativa propuestos por Vasconcelos 2002 y Gandin 2001. Por lo tanto, traigo al debate la importancia de conocer, contemplar cuestionar las experiencias transdisciplinares y de promoción de la autonomía, basadas en la gestión democrática, que se ha desarrollado en la educación, como parte del esfuerzo de la sociedad para encontrar sus formas de transformación, dado que la práctica democrática tiene muy poca experiencia en la escuela brasileña diaria, tanto en las escuelas públicas como privadas, según un estudio de GEPEM 2016.

INTRODUÇÃO

CULTURA DEMOCRÁTICA

Os resultados da TALIS (Teaching and Learning International Survey), 2018, divulgados pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), apontam o Brasil como um dos países com índices mais altos de situações de bullying entre alunos, a partir de análise de dados comparáveis internacionalmente sobre as questões da aprendizagem e as condições de trabalho dos professores e diretores, aponta para um problema grave. Os questionários foram aplicados para aproximadamente 250 mil professores e gestores escolares de 48 países, situação que se confirma na pesquisa do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) que é realizada a cada 3 anos, divulgada em 03 de Dezembro de 2019, também aplicada pela OCDE, organização que reúne países desenvolvidos (FOLHA, 03Dez2019). O Pisa avaliou em 2018, 600 mil estudantes, uma amostra para representar 32 milhões de alunos de 15 anos de 79 países, no Brasil foram 11 mil estudantes do 1º ou 2º ano do ensino médio. O estudo revelou que o índice de pessoas que sofre bullying aumentou no Brasil, os alunos que disseram sofrer a prática algumas vezes por mês passaram de 17,5% em 2015, para 29% em 2018. Outro dado sobre a dificuldade do professor em acalmar os alunos para início das aulas, contribuiu para que o Brasil fosse classificado como um dos países com pior clima disciplinar.

Além disso, essa pesquisa demonstra também que a fatia de alunos brasileiros que se declara triste é consideravelmente mais que o dobro da média da OCDE, além da manifestação de solidão por grande parte destes alunos. O Brasil também se junta aos Estados Unidos e Reino Unido como um dos países em que há mais competição do que colaboração na escola, revela os estudantes, ao contrário da Alemanha, Dinamarca, Holanda e Japão. Sem contar na questão mais drástica que é a aprendizagem, revelando uma estagnação no desempenho do Brasil por quase uma década. A prova é conhecida por não ser conteudista, ou seja, cobra pouco memorização, a prioridade é medir o quanto o jovem adquiriu conhecimento e habilidades para uma participação plena na sociedade (FOLHA, 03Dez 2019). Não temos dúvidas de que, em um ambiente onde a convivência é tóxica, hostil e autoritária, que as regras são impostas sem a possibilidade do diálogo e que as pessoas não se sentem pertencentes ao espaço, problemas de violência, como o bullying, vão se revelar (MORO, 2019).

Outra investigação realizada em 2015 pela Fundação Carlos Chagas (FCC) a respeito da adesão aos valores sociomoraes (justiça, respeito, solidariedade e convivência democrática), ao analisar os dados, consideraram que o valor de se conviver democraticamente, numa perspectiva ética, se revelou pouco experienciado no cotidiano escolar em que a pesquisa ocorreu (MORO, 2019).

Ou seja, ao tratarmos da qualidade da Educação, algumas indagações deveriam permear as ações pedagógicas da instituição educativa, seja ela qual for: que ser humano se pretende formar e educar? Estaria a escola auxiliando na construção de uma personalidade ética, de um indivíduo que privilegie as reflexões morais em suas decisões e ações para consigo próprio e para com os demais cidadãos?

Ao conceituar ética, Ricoeur (1993, p. 202 apud GEPEM 2016) mostra a relação indissociável entre as pessoas e as instituições. Segundo o autor, ética é “[...] a busca por uma vida boa, com e para o outro em instituições justas”. Embasados nessa concepção, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Moral (GEPEM) da Unicamp e Unesp, desenvolveu um programa em 2015, “A convivência ética na escola” em instituições públicas e particulares de ensino fundamental e médio. Com duração prevista de, pelo menos, 24 meses, foi um programa de formação de professores e transformações na escola com ações diferenciadas e complementares visando a melhoria da qualidade da convivência e do processo de resolução dos conflitos interpessoais. A análise triangular dos dados mostrou que as transformações dependem das características e necessidades de cada instituição, que avançam em ritmos e caminhos diferentes, contudo, puderam constatar progressos na melhoria expressiva na qualidade das relações interpessoais, tanto professor-aluno quanto entre os pares; na diminuição da violência e do bullying; na presença de intervenções mais construtivas no processo de resolução de conflitos; na mudança da qualidade das regras e na ampliação da participação dos alunos no processo de elaboração e na discussão dos problemas; no aumento dos sentimentos de justiça, respeito e pertencimento pelos estudantes (GEPEM, 2016).

Todavia, algumas dificuldades foram identificadas, tais como, a falta de engajamento de alguns professores e gestores; a presença de situações de autoritarismo na relação de alguns professores com os alunos; presença de sanções expiatórias e a postura ainda autoritária de alguns gestores. As escolas que menos se transformaram foram aquelas em que havia evidente tensão entre os professores e gestor, falta de diálogo entre eles, além de

¹Unesp – Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”.

resistência da direção às ações implantadas. Há, ainda, o problema da alta rotatividade dos profissionais das unidades escolares que dificulta a sustentabilidade do projeto (GPEM, 2016).

Desta forma, em uma sociedade cada vez mais difusa e plural, cresce a demanda por estudos nas áreas do desenvolvimento socio moral e afetivo como também da convivência democrática. Se por um lado, esta intensa procura sinaliza as constantes incertezas cotidianas quanto a como educar moralmente, por outro, demonstra a necessidade urgente de se criar espaços de discussão, pesquisa e reflexão sobre temas tão necessários. Por ser um local de convívio com a diversidade, na relação e interação com o outro e de aprendizagem da vivência no espaço público, a escola é local ideal para a aprendizagem da convivência democrática.

Considerando que não existe um modelo de democracia de validade universal, sendo necessária a institucionalização de práticas democráticas nas diversas formas de relações sociais, que construiriam, assim, uma sociedade mais inclusiva, é pertinente o estudo da cultura escolar, tendo em vista que em cada escola a construção de relações democráticas pode se dar de forma diferenciada. Dessa forma, o estudo da cultura é sempre incompleto, na medida em que ela está em constante movimento, sendo criada e recriada, não podendo ser descritivo, mas interpretativo. Assim, podemos considerar a cultura como o tecido de significações em função das quais os homens interpretam suas experiências e guiam suas ações, como também, a cultura poderia ser pensada como a articulação entre o que é instituído e o que é instituinte, caracterizando-se por um processo contínuo e ativo de construção da realidade, um fenômeno vivo, em que as pessoas criam e recriam seus mundos (TEIXEIRA, 2002 apud MARQUES, 2012).

Politicamente, mais importante do que concebermos nossa vida e nossas identidades como intrinsecamente “híbridas” e “multiterritoriais” é a certeza de, se e quando nos aprouver, termos ao nosso dispor a alternativa de mudar de território, experimentar outras formas de identificação cultural, intercambiar valores – e que ninguém nos obrigará nem à permanente hibridização, nem à constante mobilidade dentro da enorme multiplicidade territorial do nosso tempo. Como afirmaram Gatens e Lloyd (1995, p. 78 apud HAESBAERT, 2012), de um lado encontra-se “[...] a liberdade crítica para questionar e desafiar na prática nossas formas culturais herdadas; de outro, a aspiração por pertencer a uma cultura e a um lugar e, assim, sentir-se em casa neste mundo [...]”. Por mais transitórios que eles pareçam, precisaremos sempre construir “identidades” e “territórios” que, quase sempre fruto de misturas inusitadas, necessitam também de tempo se os quisermos “maturados”, refletidos, e sua lapidação dar-se-á sempre pela constatação e/ou invenção de um outro – mas um outro não apenas para nos reconhecer enquanto diferentes, ao transitar por “nossos” territórios, como também para conosco plenamente conviver, ao construir e praticar territórios de uso e apropriação coletiva, comum.

Uma política é democrática tanto por construir espaços para o reconhecimento e o desenvolvimento coletivos quanto por suscitar as condições reflexivas, críticas, sensíveis para que seja pensado o que põe obstáculos a esse reconhecimento. Talvez o tema central das políticas culturais seja, hoje, como construir sociedades com projetos democráticos compartilhados por todos sem que igualem todos, em que a desagregação se eleve a diversidade, e as desigualdades (entre classes, etnias ou grupos) se reduzam a diferenças (CANCLINI, 1998, apud HAESBAERT, 2012). Ou seja, que a escola não é um espaço de simples aquisição de conhecimentos, mas de aprendizados outros, como o das práticas democráticas. Os intercâmbios que se realizam no “cotidiano” escolar trazem efeitos no pensamento, sentimentos e condutas da comunidade escolar, ou seja, constroem identidades. Dessa forma, entendemos que as diretrizes das políticas de democratização se concretizarão na escola, locus de materialidade das políticas educacionais, e que serão implantadas a partir da rede de significações produzidas no “cotidiano” de cada escola, podendo (ou não) ser criada uma cultura democrática nas unidades escolares (MARQUES, 2012).

A democracia na gestão da escola pública é uma prática inovadora, podendo estar inserida na categoria de mudança discursiva desenvolvida por Fairclough (2001, p. 128 apud MARQUES 2012), para o qual “[...] os processos socio cognitivos serão ou não inovadores e contribuirão ou não para a mudança discursiva, dependendo da natureza da prática social”. Ou seja, sendo uma prática social, o discurso é tomado como prática política, que transforma, mantém e estabelece as relações de poder e as entidades coletivas em que tais relações se colocam, havendo, portanto, uma competição para fixar sentidos a configurações significativas particulares, segundo Laclau e Mouffe (1989 apud MARQUES, 2012).

Nesta perspectiva, os conselhos escolares são tomados como estruturas discursivas, ou seja, práticas

articulatórias que organizam e constituem as relações sociais. Não podem ser considerados, portanto, simplesmente como a expressão de algo já adquirido, mas como construtores de novos significados que podem ou não se fixar, de sentidos que se colocam como referências a partir da disputa por significados construídos nas relações sociais que se constroem na escola, contribuindo, assim, para a consolidação (ou não) de mudanças no discurso (MARQUES, 2012). A atuação dos Conselhos Escolares foi definida por meio do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE), ao preconizar que se trata de uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, que busca incentivar a cultura democrática, substituindo a “[...] cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã” (BRASIL, 2004a, p. 33 apud FCC, 2018).

Os conselhos escolares organizariam as relações sociais referentes à gestão da escola, que vão construir práticas articulatórias que darão sentido à gestão escolar. Dessa forma, poderão ou não ser instituídas práticas democráticas na gestão da unidade escolar, dependendo dos sentidos fixados, e o conselho poderá ou não ser uma instância de transformação das relações sociais que se estabelecem no espaço escolar (MARQUES, 2012).

Em suma, os conselhos escolares são órgãos essenciais para o funcionamento democrático de sistemas, redes e unidades de ensino visando à qualidade da educação, ainda que esse termo tenha diferentes concepções e conotações em diversas áreas do conhecimento (economia, política, etc.). De acordo com o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004a apud FCC, 2018), a qualidade da educação pode ser abordada no sentido de qualidade mercantil, concepção baseada na lógica econômica e empresarial, porém, deve ser entendida como qualidade socialmente referenciada, cuja lógica tenta compreender a relevância social da construção dos conhecimentos, no espaço escolar.

Dessa forma, os conselhos escolares têm, entre suas principais competências, discutir, elaborar e implementar conteúdos e metodologias a serem desenvolvidos em sala de aula; a avaliação da aprendizagem; o processo de participação dos diversos segmentos nas atividades escolares, no escopo de funções que podem ser denominadas político-pedagógicas, pois “é política, na medida em que estabelece as transformações desejáveis na prática educativa escolar “[...] e é pedagógica, pois estabelece os mecanismos necessários para que essa transformação realmente aconteça” (BRASIL, 2004a, p. 22 apud FCC, 2018).

PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO

O Plano Nacional de Educação, promulgado em 25 de junho de 2014, preconiza, em sua meta 19, a participação da comunidade como elemento central para democratização da educação e da gestão escolar. Associa critérios de mérito e desempenho para sistemas e redes que efetivem o funcionamento de órgãos colegiados, por meio de repasse de recursos; propõe ampliar o programa e fortalecimento dos conselhos escolares; indica a necessidade de fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, prevendo espaços adequados para seu funcionamento em escolas públicas; reforça o papel de conselhos escolares como órgãos fiscalizadores além de propor programas de formação de diretores e gestores escolares (BRASIL, 2014 apud FCC 2018).

A participação é uma resposta a um dos anseios mais fundamentais do homem: ser levado em conta, tomar parte, ser incluído, ser respeitado. Todavia, a participação só tem sentido quando existe por detrás uma ética, uma disposição em mudar realmente o que for necessário e não apenas as aparências. A participação é um direito (pelo simples fato da pessoa fazer parte da polis) e um dever (de sair de uma situação de comodismo, de delegação para o outro, o que acaba gerando a perversa lógica do paternalismo). Em todos os casos, o desenvolvimento de sujeitos políticos plenos, nas e para além das instituições da democracia, traz consigo efeitos de integração e por conseguinte de legitimidade, pois se estima que o engajamento leva ao reconhecimento. A participação efetiva não apenas constitui um parâmetro ambicioso de inclusão democrática, mas atua como ponto de mudança ou ruptura da reprodução da desigualdade política graças aos seus efeitos pedagógicos como escola de cidadania e meio para a explicitação de interesses diversos e conflitantes (MIGUEL, 2014).

A relação entre igualdade e democracia, tal como se coloca para o pensamento político contemporâneo, é formada pela consciência de que, a necessidade de representação política gera, por si só, assimetrias entre os cidadãos e as diferentes desigualdades sociais se manifestam nas arenas políticas, ou seja, a igualdade política formal não é suficiente para “blindar” esses espaços, há uma multiplicidade de formas de desigualdade social com relevância política, que se entrelaçam de maneira complexa, sem que se possa indicar um único eixo como tendo primazia absoluta. No entanto, a busca pelo ideal de igualdade não pode levar ao nivelamento de

diferenças que não estão necessariamente vinculadas a hierarquias e que são valiosas para a auto percepção dos indivíduos que compartilham delas: - mas, ao mesmo tempo, a valorização dessas diferenças não pode aprisionar as pessoas em seus grupos (MIGUEL, 2014).

Neste contexto, a democracia deliberativa é considerada por um conjunto de estudiosos do tema, um ideal político “revolucionário” (FUNG, 2005; COHEN, 1989; HABERMAS, 1988). A justificativa para tal entusiasmo repousa no fato desse modelo propor “[...] mudanças importantes (1) na forma como o processo de tomada de decisão política ocorre, (2) no escopo inclusivo desse processo, (3) nas instituições que lidam com eles e, conseqüentemente, (4) nas próprias características da política” (FUNG, 2005, p. 397 - tradução própria apud Miguel, 2014). Uma vez que pressupõe igualdade comunicativa entre os atores que deliberam, a democracia deliberativa “[...] requer condições políticas, sociais e econômicas mais igualitárias do que aquelas existentes em qualquer sociedade contemporânea, justificando assim o caráter diferencial desse ideal (idem). No entanto, representantes do próprio campo deliberativo chamam atenção para o perigo de um tipo particular de desigualdade que compromete a prática deliberativa: as “desigualdades comunicativas (BOHMAN, 1996 apud MIGUEL, 2014).

Diante das desigualdades comunicativas, os cidadãos que têm a oportunidade de criticar nos mini públicos e/ou em espaços públicos mais amplos, mesmo sendo formalmente incluídos, permanecerão excluídos uma vez que não conseguem acompanhar o processo discursivo. Essa inabilidade gera aquilo que Young denominou de “inclusão política e exclusão pública” (YOUNG, 2002 apud MIGUEL, 2014), inclusão uma vez que os cidadãos e os grupos são incluídos enquanto alvos legais dos acordos políticos e exclusão na medida em que são incapazes de influenciar os rumos dos mesmos (BOHMAN, 1996, p. 129 apud MIGUEL, 2014). Assim, a inabilidade dos cidadãos para iniciarem a deliberação pública sobre assuntos que afetam suas vidas constringerá a interação e o diálogo público.

As desigualdades de riqueza, poder, conhecimento, formas e estilos de comunicação, bem como as formas como são estruturadas as questões, tendem a reforçá-las. Romper com elas requer, segundo Bohman, “[...] a reinterpretação das normas da comunidade de forma a restaurar e/ou reparar reflexivamente os mecanismos dialógicos que por sua vez, incidem sobre estas normas” (BOHMAN, 1996, p. 129 apud MIGUEL, 2014). Assim, diferentemente das demais, a crítica relativa à desigualdade comunicativa não propõe abandonar a deliberação em favor de outras formas de interação, mas busca identificar os resultados das desigualdades que restringem a comunicação pública e agir sobre eles restaurando as possibilidades inclusivas contidas nos princípios que fundamentam a teoria deliberativa da democracia. Tais iniciativas podem ocorrer por meio de reformas discursivamente empreendidas no desenho do próprio sistema político e nos espaços sociais que abrigam tais práticas (MIGUEL, 2014).

PLANEJAMENTO ESCOLAR

A lógica da separação continua fundamentando a organização da escola em todos os seus níveis e é espelhada pelas organizações da sociedade. Empresas e governos organizados setorialmente espelham a organização disciplinar da formação, geram planos e ações setoriais para situações difusas e produzem problemas transsetoriais, que a um só tempo extrapolam e implicam em conhecimentos e abordagens setoriais. Só então, e nem sempre, pessoas de diferentes setores são chamadas para dar conta de aspectos que originalmente foram tratados como externalidades. Ainda que tenhamos organizado conselhos e fóruns interdisciplinares, eles não têm tido poder para mudar planos setoriais, sobretudo quando questionam sua decisão e forma de atuação, e foi nesse caminho insensato que chegamos à conclusão de que o modelo de desenvolvimento, adotado por países nas mais variadas situações, revela-se insustentável (JUNQUEIRA; CORÁ 2016).

Aprendemos, desde o ensino fundamental, por meio de disciplinas justapostas, após mais um fracasso do Brasil em alcançar, em 2015, as modestas metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o próprio ministro da Educação comentou que é impossível ter bons resultados com alunos de um ensino médio com 13 disciplinas, que chegam a 19 se consideradas as disciplinas complementares. São muitas matérias e elas são apresentadas isoladamente, sem que se integrem à compreensão e solução de problemas que o jovem vivencia em seu cotidiano. No entanto, ainda prevalece esse modelo organizado por disciplinas, notoriamente insuficiente para ao menos ajudar os educandos a analisar problemas de forma integrada e a formular nexos entre causas e conseqüências, contribuindo para o desenvolvimento de análise crítica de situações complexas, reconhecendo as tensões e orientando opções (INOJOSA, 2016 apud JUNQUEIRA; CORÁ, 2016).

Significativamente, o Relatório de Monitoramento Global da Educação, produzido pela Unesco em 2016 chama-se “Educação para as pessoas e o planeta: criar futuros sustentáveis para todos”. Na introdução do relatório, a diretora-geral da Unesco, Irina Bokova, defende que devemos mudar fundamentalmente a maneira como pensamos a educação e seu papel no bem-estar humano e no desenvolvimento global. Agora, mais do que nunca, a educação tem a responsabilidade de fomentar os tipos certos de habilidades, atitudes e comportamento que nos levarão ao crescimento sustentável e inclusivo. A Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030 urge para que desenvolvamos respostas holísticas e integradas aos muitos desafios sociais, econômicos e ambientais que enfrentamos. Isso significa ultrapassar os limites tradicionais e criar parcerias intersectoriais efetivas (UNESCO, 2016a, p. 4 apud JUNQUEIRA; CORÁ, 2016).

Neste sentido, a percepção do processo de construção do conhecimento é cada vez mais nítida e é fundamental que se reconheça a importância desta troca de informações e reflexões entre mundos, linguagens e perspectivas tão diversas. Enquanto professores (de universidade, sobretudo), acreditamos ser esta uma oportunidade única de reavaliar nossas práticas, conceitos, ações e dogmas acadêmicos, que muitas vezes, no vício da instituição universitária, pouco se confrontam com a realidade, que constrói suas próprias teorias e valores e que delas sobrevivem.

[...] A experiência com comunidades (rurais principalmente) nos alerta para a riqueza de cada espaço e cultura e nos remete a histórias que muitas vezes não têm registro em livros, sai das vozes, das memórias, das conversas com o outro. Nosso trabalho começa daí, da valorização destas memórias, da busca por esses discursos pouco escutados e valorizados, do apoio à construção da história local por sua própria gente e da possibilidade de construção do futuro que aspiram e que podem/querem ajudar a construir (CAVALCANTE; FERRARO JÚNIOR, 2002).

Ou seja, sabe-se que é preciso partir dos interesses e das necessidades dos educandos respeitando seus saberes, pois “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p. 26 apud JUNQUEIRA; CORÁ, 2016). E, nesse processo, o educador tem uma dupla responsabilidade: a de tutelar e a de libertar. Tutelar no sentido de mostrar possibilidades, ensinar a abrir janelas e portas, estimular a emergência de potencialidades.

Como disse Rubem Alves (1994), o voo já mora nos pássaros, não se pode ensinar a voar, apenas encorajar. É dessa tutela libertária que estamos falando: libertar no sentido de produzir autonomia do sujeito aprendiz, processo que começa com o próprio educador, desatando-se de preconceitos e preceitos, permitindo-se aprender sempre e participar da aventura de aprender. Isso ocorre quando o educador e a escola se propõem a formar sujeitos capazes de criar, participantes ativos e receptores autônomos. Uma questão importante para a mudança de paradigma é como a produção da autonomia se relaciona com a transdisciplinaridade, que é parte necessária de uma abordagem pedagógica transformadora, ecossistêmica e geradora de autonomia e capacidade crítica (INOJOSA, 2016 apud JUNQUEIRA; CORÁ, 2016).

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO ESCOLAR

Durante a década de 90 o planejamento central escolar começa a ser substituído por formas mais flexíveis de gestão, como a noção de planejamento descentralizado, indicando mudanças no deslocamento do eixo de poder. Segundo Oliveira (2003), o planejamento burocrático e centralizado deve ajustar-se à realidade imediata, sem, contudo, abalar o equilíbrio do todo, que deve sobreviver apesar das suas especificidades locais. A realidade emergente aponta para formas pluricentradas de planificação, onde o poder não emana mais exclusivamente do Estado: “[...] não é que o planejamento tenha sido descartado como um instrumento de poder, ao que parece, ele tem se adequado à nova realidade que se apresenta de forma mais heterogênea, móvel e flexível” (VASCONCELOS, 2002 apud OLIVEIRA, 2003, p. 88-89).

É praticamente impossível mudar a prática de sala de aula sem vinculá-la uma proposta conjunta da escola, a uma leitura da realidade, a uma filosofia educacional, as concepções de pessoa, sociedade, currículo, planejamento, disciplina, a um leque de ações, intervenções e interações. A tradicional “filosofia da escola” e o velho e bom “regimento escolar” já não dão conta de gerir o cada vez mais caótico cotidiano escolar. Neste contexto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) vai se afirmando como uma necessidade para os educadores e

para as instituições de ensino. Naturalmente, existem diferentes formas de se conceber e fazer o Projeto Político-Pedagógico, o referencial que será discutido neste artigo é o do Planejamento Participativo e as reflexões que seguem vão, portanto, nesta direção (VASCONCELOS, 2002).

Na linha do planejamento participativo escolar, há toda uma preocupação em se provocar, despertar para o desejo de participar, tal empenho vem não de um princípio formal, mas de uma profunda crença na necessidade da participação para a construção de uma história (pessoal, institucional e social) diferente. Este é o desafio, o Projeto Político-Pedagógico entra justamente neste campo, como um instrumento teórico-metodológico a ser disponibilizado, (re)construído e utilizado por aqueles que desejam efetivamente a mudança (VASCONCELOS, 2002). O planejamento participativo é, de fato, uma tendência dentro do campo de propostas de ferramentas para intervir na realidade, ele foi desenvolvido para instituições, grupos e movimentos que não têm como primeira tarefa ou missão aumentar o lucro, competir e sobreviver, mas contribuir para a construção da realidade social (GANDIN, 2001).

A escola média não pode ser apenas uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, deve ser uma instituição também de confronto, de resistência e de proposição de inovações, e a inovação produz rupturas. Dentro deste contexto, utiliza-se do Projeto Político-Pedagógico que é um instrumento de planejamento cuja importância está para além de uma perspectiva de eficiência, alcançando o nível de pacto político e democrático, pois permite a participação de todos com igual responsabilidade e espírito de cooperação. Pensar a escola e a construção de seu projeto educacional perpassa conceitos que fundamentam o PPP, pois a gênese desse projeto deve estar pautada na visão de sociedade, nos paradigmas educacionais e no entendimento da escola como espaço de decisão e de gestão democrática. O PPP vai além de um agrupamento de planos de ensino e atividades, passando a ser uma ação intencional com um compromisso definido coletivamente, construído e vivenciado em todos os momentos.

Na nomenclatura que Vasconcellos (2002) adota para o processo de planejamento participativo, tem-se a **Elaboração**, onde projeto deve contemplar a reflexão em três dimensões fundamentais: “Análise da Realidade”, “Projeção de Finalidades” e “Elaboração de Formas de Mediação (Plano de Ação)”. Como também, tem-se a **Realização Interativa**, que implica a “Ação (de acordo com o plano que foi elaborado)”, bem como a “Avaliação”.

O projeto tem uma importante contribuição no sentido de ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola, criar um clima, um ethos onde professores e equipe se sintam responsáveis por aquilo que lá acontece, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. De certa forma, o projeto vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização, e através disto permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade, e mesmo com os órgãos dirigentes. É sempre bom lembrar que toda autonomia é relativa, o discurso da autonomia não poder ser usado para justificar fechamento, isolamento, autossuficiência (VASCONCELOS, 2002).

Embora reconhecendo que não há técnica que seja autossuficiente, a própria metodologia de construção na linha do Planejamento Participativo – PP (resposta individual, sistematização das respostas, plenário para análise) favorece incrivelmente o envolvimento e a participação, além de possibilitar o exercício da democracia direta e não da representativa. Além disso, o par complementar da participação é a corresponsabilidade, não estamos planejando “para os outros”, temos de ter clareza da parte que nos cabe e assumi-la.

Reafirmamos que projetar a instituição é tarefa dos seus agentes e não de “especialistas” e/ou “burocratas” do sistema educacional, é o coletivo que vai fazer sua leitura da realidade, manifestar seus objetivos e assumir compromissos com a prática transformadora, de tal forma que o projeto contemple sua singularidade e tenha a cara da escola. As estratégias de imposição, explícita ou camuflada de projetos a partir do exterior têm fracassado sistematicamente (VASCONCELOS, 2002), pois como afirma Vianna (1986, p. 31), se submeter à assessoria especializada, que poderá, antes, durante e após o processo, agir em função da vivência pessoal, manipulando os interesses da maioria comunitária, determinando o que fazer, como, quando e por que decidir e agir;

A elaboração participativa do Projeto Político-Pedagógico é uma oportunidade ímpar de a comunidade definir em conjunto a escola que deseja construir (**Marco Referencial**), avaliar a distância que se encontra do horizonte almejado (**Diagnóstico**) e definir os passos a serem dados para diminuir esta distância (**Programação**). Um dos grandes desafios do processo de planejamento é localizar bem as necessidades. Temos dois problemas básicos aqui:

- **Necessidade não ser percebida por todos:** a questão não é só identificar uma necessidade, mas esta identificação ser coletiva, qualquer que seja, ser assumida como tal por um conjunto significativo de pessoas da instituição;

- **Alienação das necessidades:** não podemos esquecer que há sempre o risco de as necessidades apontadas pelos participantes serem alienadas (há toda uma lógica social montada para isto).

As necessidades naturais são regidas por leis que compete ao homem descobrir. Já as humanas, fogem de uma lógica determinista, embora possamos localizar tendências em função dos valores, ideologias, representações etc. A necessidade humana é, pois, sempre produto de uma interpretação. O Planejamento Participativo vai buscar exatamente a definição coletiva e crítica das necessidades.

Segundo Gandim (2001), “necessidades bem definidas levariam a mudar a realidade”, esta é uma ideia interessante, pois alguns educadores poderiam dizer: “De que adianta localizar as necessidades se elas são impossíveis de serem satisfeitas?” Bem, a possibilidade de a necessidade ser satisfeita é um problema que, embora da maior relevância, é posterior. O que poderíamos ponderar, é o seguinte, quanto mais clara for a explicitação da necessidade, maior seu potencial transformador, pois mais precisamente estará sendo elemento de tensionamento para gerar ações futuras. Uma estratégia que tem se revelado de grande valia é buscar captar a necessidade na sua rede, uma necessidade maior (nuclear) normalmente é constituída por elementares (ancestrais, anteriores). Naturalmente, quanto maior for nossa capacidade de localizar esta capilaridade, maior será a probabilidade de transformação, já que a satisfação das ancestrais cria melhores condições para satisfazer as nucleares.

Portanto, para chegar às necessidades e possibilidades devemos conhecer bem a realidade onde vamos atuar (forças presentes, explícitas e ocultas ou ocultadas, por algum interesse) e estabelecer um juízo sobre ela, logo, realizar um **Diagnóstico**, ou seja, o diagnóstico para chegar às necessidades e possibilidades de realização, como também o **Diagnóstico**, para realizar o confronto entre a realidade e o desejo. Ou seja, é preciso ganhar clareza do desejado, logo, definir critérios, ou, em outros termos, um **Referencial**.

Através do projeto, estamos tentando fazer um certo ordenamento mental, político e material para interferir na realidade, que embora tendo um núcleo duro, é essencialmente fluxo, movimento. De qualquer forma, se ocorrer a mudança da necessidade, a decisão de revogar a ação planejada deve, de alguma forma, passar pelo respaldo coletivo, pois, em contrário, o processo de planejamento pode ser totalmente desacreditado. É fato que a realidade é contraditória e fluída, mas o Planejamento Participativo é um instrumento teórico-metodológico de luta, para intervenção desejada e refletida no real.

O projeto não pode ser uma camisa de força para a escola e para o professor, deve dar a base de tranquilidade, as condições para administrar o cotidiano e assim, inclusive, liberar espaço para a criatividade. Outra ressalva, uma vez que o projeto é de todos, se não está havendo envolvimento, é preciso dar a devolutiva para o grupo; uma sugestão importante, é a implantação de reuniões pedagógicas semanais para este acompanhamento, além da autoavaliação. Na linha do Planejamento Participativo, como vimos acima, o próprio projeto Político-Pedagógico tem como uma das suas partes constituintes o **Diagnóstico**, que corresponde justamente a esta avaliação institucional, ou seja, o **Diagnóstico** funciona como um “balanço geral” da escola que propicia a passagem do ideal (Marco Referencial) à prática (pela mediação da Programação).

Um outro espaço para estas avaliações mais periódicas é o **Conselho de Escola**, envolvendo a participação de pais e alunos. Para além da avaliação do aluno, é necessário, pois, avaliar também constantemente a prática pedagógica (além do próprio contexto em que ela se insere). Na verdade, a avaliação institucional deve abarcar todas as dimensões da escola: **Pedagógica, Comunitária e Administrativa**.

Nas escolas, por exemplo, não basta que os professores, isoladamente ou mesmo em conjunto, definam “como” e “com que” vão “passar” um conteúdo preestabelecido, dando, assim, um caráter de só administração ao trabalho escolar; é necessário que se organizem para definir que resultados pretendem buscar, não apenas em relação a seus alunos, mas no que diz respeito às realidades sociais, e, que, a partir disto realizem uma avaliação circunstanciada de sua prática e proponham práticas alternativas para ter influência na construção social.

Ou seja, participação no PP inclui distribuição do poder, inclui possibilidade de decidir na construção não apenas do “como” ou do “com que” fazer, mas também do “o que” e do “para que” fazer. A participação é, contudo, hoje, um conceito que serve a três desastres extremamente graves: a manipulação das pessoas pelas

“autoridades”, através de um simulacro de participação, a utilização de metodologias inadequadas, com o conseqüente desgaste da ideia e a falta de compreensão abrangente da ideia de participação. Por isto, vale a pena verificar, mesmo que brevemente por causa das restrições deste artigo, quais os níveis em que a participação pode ser exercida (GANDIN, 2001).

O **primeiro nível** é a colaboração. É o nível mais freqüente na prática concreta hoje, embora, pelo que foi dito acima, não se pudesse chamar verdadeiramente de participação a esta prática. É o nível em que a “autoridade” chama as pessoas a trazerem sua contribuição para o alcance do que esta mesma “autoridade” decidiu como proposta. O segundo nível é o que poderíamos chamar de nível de decisão. Vai além da colaboração e tem uma aparência democrática mais acentuada, o “chefe” decide que todos vão “decidir”; leva, então, algumas questões a um grande plenário ou a alguns grupos e manda que todos decidam. Em geral, são decididos aspectos menores, desconectados da proposta mais ampla, e a decisão se realiza como escolha entre alternativas já traçadas, sem afetar o que realmente importa. É claro que não se deve condenar estas precárias manifestações de democracia direta, mas satisfazer-se com elas diminui a força transformadora e transfere para outros tempos a verdadeira participação.

Há um **terceiro nível** de participação, embora, na prática, ele seja muito pouco frequente, poderíamos chamá-lo de construção em conjunto. As estruturas existentes normalmente dificultam esse tipo de participação, mesmo quando as pessoas, inclusive os governantes e os chefes, a desejem. É que todo o sistema social é estruturado sobre outras premissas e o próprio pensamento das pessoas não está orientado para esse modo de convivência. Em geral, as pessoas não acreditam na igualdade fundamental que têm entre si; acreditam no mais sábio, no mais rico, no mais poderoso, no mais forte “[...] admitindo que estas características sejam suficientes para excluir de direitos fundamentais aqueles que não as possuem em tão alto grau” (GANDIN, 2001).

É claro que as dificuldades para este terceiro nível são muitas e vão desde a resistência dos que perderiam privilégios até a falta de metodologias adequadas, passando pela falta de compreensão e de desejo de realizar isto e pelo constrangimento exercido pelas estruturas existentes. É bastante forte a queixa quanto à ausência de participação, engajamento e compromisso na elaboração do projeto pedagógico. Aqui, de fato, estamos diante de um grave desafio, dado o desmonte em que, com frequência, se encontram as escolas pelo país a fora. E que fique claro que não estamos nos referindo apenas às públicas, já que nas escolas particulares encontramos também forte estado de desânimo dos docentes, em função da sua desvalorização pelos alunos e familiares, do desrespeito ao magistério por parte da mídia e de muitos dirigentes, do medo de perder o emprego, do clima autoritário de trabalho, da sobrecarga de alunos em sala de aula, da falta de espaço de trabalho coletivo constante na escola, do pouco investimento das mantenedoras em pesquisa e formação, da falta de sentido para o trabalho educativo, etc. Devemos interrogar, isto acontece: Por que não há oportunidade? Por que as pessoas não se engajam?

Há casos onde o educador sequer tem oportunidade de participar da confecção: forma-se um pequeno grupo na escola (geralmente envolvendo os professores de Português, História, Filosofia, mais a direção e a coordenação pedagógica), que elabora o texto e traz para o coletivo, que logo aprova sem questionar (para não ser incluído no trabalho de redação). No entanto, a “demissão” na elaboração pode se dar mesmo quando o sujeito está presente nos vários momentos de construção, mas sem acreditar; é como se fizesse uma concessão aos caprichos da equipe diretiva, tomando parte da encenação sem questionar.

Neste caso, faz da mesma forma que costumava fazer o seu planejamento: sem envolvimento, pois sabia (imaginava) que nada daquilo iria ser levado a sério, nada iria acontecer mesmo. Se o projeto for elaborado sem entusiasmo, que poder terá para ajudar o grupo no processo de mudança? Certamente, não expressará mais do que palavras ocas, formais, sem vitalidade, embora politicamente corretas. Esta questão do envolvimento é muito séria e precisa ser analisada com cuidado (VASCONCELLOS, 2002).

Segue um esquema básico dos conceitos envolvendo o **PP** e modelo básico de plano médio prazo no planejamento participativo:

Aspectos a considerar	Significado de cada parte	Modelo (esquema) do plano
A. Realidade global Existente	Diz como o grupo percebe a realidade global em seus problemas, desafios e esperanças	1.1 Marco situacional
B. Realidade global Desejada	Expressa a utopia social, o “para que direção nos movemos” do grupo. Expõe as opções sobre o homem e sobre a sociedade e fundamenta essas opções em teoria	1.2 Marco doutrinal
C. Realidade desejada do campo de ação e (sobretudo) da instituição (grupo ou movimento) em processo de planejamento	Expressa a utopia instrumental do grupo. Expõe as opções (em termos ideais) em relação ao campo de ação e à instituição (grupo ou movimento) e fundamenta essas opções em teoria	1.3 Marco Operativo
Confronto entre C e D.	Expressa o juízo que o grupo faz da sua realidade, em confronto com o ideal traçado para seu fazer. Deste julgamento (avaliação) ficam claras as necessidades da instituição	2. Diagnóstico Necessidades
D. Realidade institucional existente	É a descrição da realidade e da prática específicas da instituição (grupo ou movimento) que se está planejando	(Não se inclui no plano, mas é necessário conhecê-las para elaborar o diagnóstico)
E. Propostas concretas para a transformação da realidade institucional existente (para o tempo do plano).	Propõe: 1) ações; 2) comportamentos, atitudes; 3) normas e 4) rotinas para modificar a realidade existente (da instituição, do campo de ação), diminuindo a diferença entre C e D e, como conseqüência, influenciando na realidade global	3. Programação 3.1. Objetivos 3.2. Políticas e estratégias 3.3. Determinações gerais 3.4. Atividades permanentes

Vale ressaltar, que há muita confusão ao usar a tradição do planejamento começando com um diagnóstico, levando a dois desastres muito grandes quando se passa esta proposta de planejamento para as instituições sociais: confunde-se diagnóstico com o levantamento de problemas – isto no Planejamento Participativo é o Marco Situacional – ou pensa-se que se fez um diagnóstico quando se levantam dados – isto no Planejamento Participativo é a descrição da realidade e da prática (GANDIN, 2001).

A proposta de nova prática, aquilo que quase todos os teóricos chamam de programação, tem, para o Planejamento Participativo, uma dupla dimensão: propõem-se mudanças no fazer e mudanças no ser, em verdade é fazendo novas coisas e sendo diferente que se transforma a realidade existente; esta maneira de organizar a programação, derivando desta premissa em quatro categorias de propostas (ações, rotinas, atitudes e regras) faz aumentar a clareza, a precisão, permitindo mais força na intervenção sobre a realidade. Do ponto de vista metodológico, o Planejamento Participativo desenvolveu um conjunto de 7 conceitos, de modelos, de processos, de instrumentos e de técnicas para dar importância ao crescimento (do coletivo e do pessoal) e, neste crescimento, construir o referencial, avaliar a prática, propor e realizar uma nova prática.

Insisto que a construção coletiva necessita de processos rigorosos que incluem trabalho individual, trabalho em pequenos grupos e plenários para reencaminhamentos. Há, no Planejamento Participativo, um conjunto de técnicas e de instrumentos para que se chegue ao que é o pensamento coletivo e para evitar discussões polarizadas e formação de grupos que se digladiam. Além disso, quando não existe participação pode ocorrer um processo de fragmentação dos diferentes “olhares” sobre a escola, ou seja, a escola vista e vivenciada pelo pai, não necessariamente corresponde aquela analisada e vivenciada pelo professor, sendo que a “escola” do professor pode não corresponder a do diretor, que por sua vez, pouco tem a ver com aquela ditada pela política educacional elaborada a partir dos órgãos centrais do sistema educacional. A participação de todos os envolvidos no dia-a-dia da escola nas decisões sobre os seus rumos, garante a produção de um planejamento no qual estejam contemplados os diferentes “olhares” da realidade escolar, possibilitando assim, a criação de vínculos entre pais, alunos, professores, funcionários e especialistas (GANZELI, 2000).

É de grande relevância mencionar a obra de Padilha (2002), a aplicabilidade dos temas abordados em várias unidades de municípios brasileiros que têm dado importância ao regime de Ciclos, onde o aprendizado é vivenciado por projetos com grande participação dos alunos nas escolhas dos mesmos. Exemplifica os significados de um planejamento dialógico para a construção coletiva do cotidiano da escola, como um processo e eixo norteador, sempre em formação, inacabado, pois a realidade sociocultural é mutável, predominam diversidade e ritmos bastante diferenciados, em que cada escola é um sujeito coletivo, que reconstrói/interpreta as questões colocadas a partir de suas experiências/trajetória, como nos estudos de Paulo Freire, em uma “**cons-**

trução amorosa da cidadania” (PADILHA, 2002).

CONCLUSÃO

Diante do que foi exposto, é possível compreender que os processos de gestão escolar superam a questão administrativa e colocam a instituição como local de aprendizagem significativa e de atividade cidadã, com a democratização das relações institucionais e o envolvimento ativo da comunidade escolar. Porém, muitos são os desafios a serem superados para a efetivação de uma gestão democrática e participativa nas escolas brasileiras, que ainda caminham a passos lentos nesta direção.

Estamos passando de uma época em que se reconhecia uma cosmovisão pronta e determinada, para um tempo em que é preciso construir a cada momento uma visão de mundo, mais ainda, firma-se a convicção de que não são só os poderosos ou os técnicos que têm capacidade de descobrir caminhos, todos temos esta sabedoria e este direito não pode ser subtraído das pessoas (GANDIN, 2001)

A Educação tem potência para ser decisiva na mudança de paradigma, mas o aparelho formador tem contribuído, ao contrário, para a manutenção e reprodução da sociedade de consumo no uso intensivo de recursos para o bem-estar individual. Desta forma, a educação pode desempenhar um papel crucial na transformação necessária para sociedades ambientalmente mais sustentáveis, em conjunto com iniciativas do governo, da sociedade civil e do setor privado, já que a educação define valores e perspectivas, além de contribuir com o desenvolvimento de habilidades, conceitos e ferramentas que podem ser usadas para reduzir ou acabar com práticas não sustentáveis (UNESCO, 2016).

Mas sabemos de grandes mudanças na história da humanidade que começaram com a semeadura de novas ideias por alguns indivíduos, ainda que contrariando grandes interesses e causando espanto na maioria. Não é sem motivo que o educador Rubem Alves defendia que precisamos de professores de espanto (INOJOSA, 2016 apud JUNQUEIRA; CORÁ, 2016). Há professores e escolas de espanto brotando por aí. Para eles, a educação é uma aventura, uma produção compartilhada de mapas de possibilidades, de busca por caminhos e lugares de encantamento e de entendimento. Eles são capazes de manter acesa a chama da aspiração à felicidade e a inspiração para o bem comum.

No entanto, não é possível quebrar antigos paradigmas de uma só vez, mas isso pode ser transformado por meio do fomento de um ambiente ainda mais democrático e, ao mesmo tempo, crítico e otimista.

Desta forma, sabe-se que “o modelo deliberativo de democracia” ganha proeminência acadêmica em um contexto marcado simultaneamente pela crítica e pela crise dos modelos até então hegemônicos de democracia, notadamente os modelos elitista e pluralista, centrados na ideia de democracia enquanto um processo competitivo e adversarial entre indivíduos e/ou grupos com preferências fixas que buscam maximizá-las por meio da influência nos centros de poder.

Não obstante, dadas as reconhecidas inconsistências e indeterminações dos mesmos para aferir a vontade popular, para incluir igualmente todas as vozes ao jogo democrático, bem como para influenciar e controlar os representantes, o modelo deliberativo de democracia (reemerge como uma alternativa crítica à democracia liberal representativa ao propor o primeiro “giro” na teoria democrática: a mudança de foco da agregação de interesses, da barganha e do poder para o discurso, a troca de razão entre cidadãos iguais como base para a conformação tanto da vontade e da opinião pública, como da decisão democrática nos termos de Chambers, “[...] uma teoria democrática centrada na fala e não mais no voto”. (2003, p. 308, tradução própria apud MIGUEL, 2014).

Nesse sentido, a participação deve ser entendida como um processo de aprendizagem que demanda espaços sociais específicos para a sua concretização, tempo para que ideias sejam debatidas e analisadas, bem como, e principalmente, o esforço de todos aqueles preocupados com a formação do cidadão e de uma escola verdadeiramente democrática. Para isso, é preciso compreender o processo de capacitação de grupos, fóruns e conselhos locais para além da dimensão técnica, devem ser capazes de inserir a técnica no seu contexto social-político-histórico-cultural e de desenvolver uma capacidade de olhar a própria realidade sob um ângulo novo, despido das ideologias e preconceitos condicionados pela realidade. Mas vale frisar que a participação está entre projetos de sociedade em disputas, daí advém várias possibilidades e variadas práticas, desde um modelo ficcional/ilusória, passando por uma forma mínima, que é a informação, até modelos mais complexos que visam a transformação política e social.

A transformação dessa sociedade é o enfoque primeiro da educação libertadora. A vivência de uma metodologia participativa, na qual as relações solidárias de convivência pontificam, provocam, mesmo que lentamente, a concretização de uma nova ordem social, iniciando pela parcela menor, que é a escola. É preciso propiciar à pessoa a possibilidade de poder vivenciar uma nova dimensão da vida social, transitar nos territórios ainda não percorridos, na qual não participe só na execução, mas também na discussão dos rumos da instituição escolar. Em outras palavras, presença ativa e criativa na elaboração, na execução e na avaliação, isto é, na decisão e no fazer do planejamento.

Diante disso, a intersectorialidade ou transdisciplinaridade, enquanto integra saberes e experiências das políticas setoriais, constitui um fator de inovação na gestão da política e possibilita também a articulação das diversas organizações que atuam no âmbito social, como a Educação, integrando-as para atender aos interesses coletivos.

Nessa perspectiva, isso é uma produção conjunta da sociedade que ocorre espontânea ou intencionalmente nos múltiplos espaços de relacionamento, como a família, a comunidade, as organizações e, claro, a escola. Por fim, tenho a convicção que ao trabalhar com educação, o caminho da dúvida pode nos proporcionar muitos acertos, basta compreendermos a prática como um processo ininterrupto de construção de conhecimento, desde que procedamos avaliações permanentes dos processos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu esposo que sempre me apoia em todas as decisões, me dando coragem para trilhar os caminhos escolhidos.

Sou grata em especial a Deus por me guiar e proteger em cada passo, me trazendo esperança de lutar por um espaço e mundo mais justos para que nossa diversidade possa ser respeitada.

Agradeço também a meus filhos que durante minha trajetória, após concebê-los, me influenciaram a refletir e buscar caminhos para uma educação integral, de tal forma que minhas descobertas me impulsionaram a querer compartilhar e debater a questão da educação para que todo aluno possa ter a mesma oportunidade que tenho buscado oferecer para meus filhos para que compartilhem de uma sociedade mais justa neste Brasil tão sofrido e merecedor de melhores cuidados.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda; FERRARO JÚNIOR, Luiz Antônio. Planejamento participativo: uma estratégia política e educacional para o desenvolvimento local sustentável (relato de experiência do programa comunidade ativa). *Educ. Soc.*, Campinas (SP), v. 23, n. 81, dez. 2002.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil: relatórios técnicos*. São Paulo, SP: FCC, 2018.

GANDIN, Danilo. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. *Instituto Latino-americano de Planejamento Participativo Porto Alegre*, Brasil, Currículo sem Fronteiras, v.1, n.1, p. 81-95, Jan/Jun 2001.

GANZELI, Pedro. O processo de planejamento participativo da unidade escolar. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. Araraquara (SP), n.1, p. 81-95, 2001.

HAESBAERT, R. Hibridismo cultural, “antropofagia” identitária e transterritorialidade. In: BARTHE-DE-LOIZY, F.; SERPA, A. (orgs). *Visões do Brasil: estudos culturais em Geografia* [online]. Salvador, BA: EDU-FBA; Edições L’Harmattan, 2012, pp. 27-46.

JUNQUEIRA, Luciano Antonio Prates; CORÁ, Maria Amelia Jundurian. *Redes sociais e intersectorialidade*. São Paulo, SP: Tiki Books, 2016.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemony & Socialist Strategy: towards a radical democratic politics.** 2ª ed. Londres: Verso, 1989.

MARQUES, Luciana Rosa. A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. **Educ. Soc.**, Campinas (SP), vol.33, n. 121, out./dez. 2012.

MIGUEL, Luis Felipe. **Democracia e representação: territórios em disputa.** São Paulo, SP: Editora Unesp, 2014.

MORO, Adriano. **Por que você precisa da convivência democrática na sua escola.** Disponível em: <www.fcc.org.br/fcc/fcc-noticia/por-que-voce-precisa-da-convivencia-democratica-na-sua-escola-confira-o-artigo-de-adriano-moro-pesquisador-da-fcc-em-nova-escola>. Acesso em 08 out. 2019.

_____. **Escolas devem trabalhar o conceito de justiça desde o Ensino Infantil.** Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-noticia/pesquisador-da-fcc-em-nova-escola-escolas-devem-trabalhar-o-conceito-de-justica-desde-o-ensino-infantil>>. Acesso em 03 Maio 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org). **Gestão democrática da Educação: desafios contemporâneos.** 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola.** 2 ed. São Paulo, SP: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 3 ed. São Paulo, SP: Ática, 2004.

TAKAHASHI, Fábio. **O que é Pisa e por que o Brasil vai tão mal?** 03 Dez. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2019/12/o-que-e-o-pisa-e-por-que-o-brasil-vai- tao-mal.shtml>>. Acesso em 05 mar. 2020.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Projeto Político-pedagógico: Considerações sobre sua elaboração e concretização.** São Paulo, SP: Libertad, 2002.

VIANNA, I. O. A. **Planejamento participativo na escola.** São Paulo, SP: EPU, 1986.



O REFLEXO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DO POLICIAL MILITAR

José Roberto Afonso Pantoja¹; Norma Iracema de Barros Ferreira²; Richard Douglas Coelho Leão³.

ID ORCID: ¹<https://orcid.org/0000-0002-1874-6682>; ²<https://orcid.org/0000-0002-9927-4356>; ³<https://orcid.org/0000-0002-1874-6682>

Autor para correspondência e-mail: jroberto.pantoja@gmail.com

Palavras-chave

Direitos Humanos
Segurança Pública
Formação do Policial Militar

Keywords

Human rights
Public security
Training of the Military Police

Palabras clave

Derechos humanos
Seguridad Pública
Entrenamiento de la Policía Militar

RESUMO

O texto em tela teve como objetivo analisar o processo de formação do policial militar no Estado do Amapá desde 1990 e sua repercussão na atuação profissional de não-violação dos direitos humanos em face aos resultados da implantação da disciplina correlata no seu curso de formação. Nessa perspectiva, o trabalho faz uma análise sobre a questão dos direitos humanos e procura refletir sobre o processo autoritário vivido no Brasil com a ditadura militar, discorrendo sobre a herança deixada por esse período, principalmente nas instituições policiais, remetendo ao entendimento de que o processo de consolidação democrática passa fundamentalmente pela educação, elemento introduzido na formação dos profissionais da segurança pública com a criação da Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP e o lançamento da Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, estabelecendo um debate com autores como Tosi (2005), Viola (2010), Sousa (2012), Balestreri (1998), Sandes (2012), entre outros, no qual esta produção se propõe a discutir os reflexos das políticas de educação em direitos humanos e os principais entraves na sua entronização na formação dos policiais do Estado do Amapá.

ABSTRACT

THE REFLECTION OF RIGHTS EDUCATION POLICIES HUMANS IN MILITARY POLICE TRAINING

The text on screen aimed to analyze the training process of the military police in the State of Amapá since 1990 and its repercussion on the professional performance of non-violation of human rights in view of the results of the implementation of the related discipline in their training course. In this perspective, the work analyzes the issue of human rights and seeks to reflect on the authoritarian process experienced in Brazil with the military dictatorship, discussing the legacy left by this period, mainly in police institutions, referring to the understanding that the process of democratic consolidation essentially involves education, an element introduced in the training of public security professionals with the creation of the National Secretariat for Public Security - SENASP and the launch of the Curriculum Bases for the Training of Professionals in the Area of Citizen Security, establishing a debate with authors such as Tosi (2005), Viola (2010), Sousa (2012), Balestreri (1998), Sandes (2012), among others, in which this production proposes to discuss the reflexes of human rights education policies and the main obstacles to their entronement in the training of police officers in the State of Amapá.

RESUMEN

LA REFLEXIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DERECHOS HUMANOS EN LA FORMACIÓN POLICIAL MILITAR

El texto en pantalla tenía como objetivo analizar el proceso de capacitación de la policía militar en el Estado de Amapá desde 1990 y su repercusión en el desempeño profesional de la no violación de los derechos humanos en vista de los resultados de la implementación de la disciplina relacionada en su curso de capacitación. En esta perspectiva, el trabajo analiza el tema de los derechos humanos y busca reflexionar sobre el proceso autoritario experimentado en Brasil con la dictadura militar, discutiendo el legado dejado por este período, principalmente en las instituciones policiales, refiriéndose a la comprensión de que el proceso de consolidación democrática involucra esencialmente la educación, un elemento introducido en la capacitación de profesionales de seguridad pública con la creación de la Secretaría Nacional de Seguridad Pública - SENASP y el lanzamiento de las Bases Curriculares para la Formación de Profesionales en el Área de Seguridad Ciudadana, estableciendo un debate autores como Tosi (2005), Viola (2010), Sousa (2012), Balestreri (1998), Sandes (2012), entre otros, en los que esta producción propone discutir los reflejos de las políticas de educación en derechos humanos y los principales obstáculos a su entronización en la capacitación de policías en el estado de Amapá.

INTRODUÇÃO

A atuação da Polícia Militar, principalmente na abordagem do cidadão, não tem se articulado com os princípios democráticos que imperam em nossa sociedade desde a Constituição de 1988, que estabeleceu, em tese, um processo de ruptura com o Regime Militar e buscou influenciar na construção de uma sociedade pautada na cultura de promoção dos direitos humanos.

Uma das provas do distanciamento da atuação da Polícia Militar dos princípios que regem a sociedade pós-regime autoritário, pode ser percebida no relatório “Estado dos Direitos Humanos no Mundo”, organizado pela Anistia Internacional em 2018 que mostra que, entre as principais deficiências do Brasil quanto às violações de direitos humanos, aparecem problemas como: alta taxa de homicídios no país, sobretudo de jovens negros; abusos policiais e execuções extrajudiciais, cometidas por policiais em operações formais ou paralelas, em grupos de extermínio ou milícias; situação crítica do sistema prisional; vulnerabilidade dos defensores de direitos humanos, principalmente em áreas rurais; violência sofrida pela população indígena, sobretudo pelas falhas em políticas de demarcação de terras; e várias formas de violência cometidas contra as mulheres. Além disso, o relatório da Anistia Internacional, também traz a informação de que o Brasil é o país das Américas onde mais se mata defensores dos direitos humanos. Até agosto de 2018, cinquenta e oito ativistas foram assassinados.

Outra informação importante é trazida pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2017, onde a violência contra os direitos humanos e contra os seus defensores, têm provocado uma forte reação contra os transgressores. Para o Anuário, 15 estados registraram aumento no número de mortes de policiais de 2015 para 2016. O líder, com 132 mortes, é o Estado do Rio de Janeiro, de forma que, a polícia que mais morre é a segunda que mais mata no Brasil. Para o ranking do Anuário de violência, o Rio de Janeiro só fica atrás do Estado do Amapá neste quesito. Assim, quem vive neste Estado da região Norte – de acordo com os dados do documento – tem quase quatro vezes mais chances de ser morto pela polícia do que no resto do país.

Nesse contexto, surge a necessidade de buscar entender os motivos pelos quais a polícia do Estado do Amapá figura no topo do ranking do Anuário Brasileiro de Segurança Pública como a polícia que mais mata pessoas em todo o Brasil. Na busca de entender se existe alguma relação com o seu aspecto formativo, a pesquisa apresenta o seguinte problema: como ocorreu o processo de formação do policial militar do Estado do Amapá, na perspectiva dos direitos humanos, considerando as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão?

Para tanto, o artigo em questão faz uma abordagem sobre os elementos relativos ao debate sobre os direitos humanos, desde o campo histórico e legal até o campo formativo, onde traz uma análise acerca do processo de implementação da formação do policial militar na perspectiva dos direitos humanos, abordando os entraves e os avanços na formação, considerando dispositivos legais que construíram as possibilidades da Formação do Policial Militar articulada com o respeito aos direitos humanos. Além disso, ele aponta, de uma forma crítica sobre o debate curricular dos direitos humanos na formação dos policiais militares do Amapá e como esta disciplina atua na construção de uma mentalidade que tenha por objetivo a redução gradativa no número de mortes, tornando as ações policiais mais eficientes e humanas.

O CONTEXTO DA DISCUSSÃO ACERCA DOS DIREITOS HUMANOS

O estudo acerca dos direitos humanos no Brasil é bastante intrigante, principalmente pela dificuldade de pensá-los dissociados da democracia e, apesar do Brasil ter sido descoberto há mais de 500 anos, não se pode afirmar categoricamente que seu tempo de existência signifique uma oportunidade de amadurecimento social e político, haja visto que a construção democrática no Brasil é bastante tardia, de maneira que, mesmo considerando a ampliação do debate acerca dos direitos humanos no âmbito global, consolidado a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e outros documentos protetivos pelo mundo afora, o Brasil só estabelecerá as possibilidades para a construção de um debate mais profícuo sobre o tema com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que deveria estabelecer um momento democrático de ruptura ao regime autoritário da ditadura militar, principalmente no que diz respeito ao aparato de repressão e manutenção da ordem pública pelos agentes do estado.

A ditadura civil-militar instituída em 1964 se apresenta como um aprofundamento das relações de poder que foram constantes na história do Brasil, demonstrando a confluência dos interesses dominantes com base

¹Universidade Federal do Amapá.

²Universidade Federal do Amapá.

³Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho-Unesp.

no autoritarismo e repressão aos opositores políticos, principalmente fundamentado na doutrina de Segurança Nacional. Somente com a Lei de Anistia de 1978 e a abertura política efetiva-se a transição democrática brasileira na década de 1980, quando os diversos setores sociais reivindicaram direitos até então negados. Entretanto, a transição política conduzida pelos militares foi caracterizada pelo amálgama entre a ideologia autoritária e os ideais democráticos, de maneira que em algumas áreas como a segurança pública houve uma continuidade institucional.

Para Sousa (2012), diversas são as fontes que nos dizem que, ainda com os mecanismos de participação estabelecidos no Brasil pela Constituição de 1988, o passado autoritário da ditadura militar não se rompeu, sobretudo no interior das instituições policiais. Dessa forma, faz-se necessário destacar que a Constituição Federal de 1988 preservou o modelo de sistema de segurança pública com a semelhante configuração implantada durante a ditadura militar, ou seja, a dualidade de polícias com funções específicas e às vezes contraditórias à nova ordem constitucional. As Polícias Civis ficaram responsáveis pelas investigações criminais que preservaram seu caráter inquisitorial e as Polícias Militares permaneceram atuando na mesma lógica militar.

Além das deficiências do modelo de segurança pública, as políticas neoliberais de ajuste econômico implantadas no Brasil debilitaram a atuação estatal no atendimento às necessidades da maioria da população, num contexto de criminalidade e violência urbana, que afetou mais fortemente a camada social menos favorecida e que reflete em negativos indicativos sociais até os dias de hoje, no Brasil.

A Constituição da República de 1988 constitui um dos elementos normativos do debate, pois traz princípios democráticos e carrega consigo a defesa dos direitos humanos, por acreditar não ser possível pensar em direitos humanos fora de uma sociedade democrática. Considera ainda, como base de análise, de acordo com o art. 144, § 6º, da Constituição de 1988, o fato de que o modelo de segurança pública delineado após o processo de redemocratização do país manteve o paradigma de policiamento vigente durante o período da ditadura militar, com as polícias ostensivas estaduais como forças auxiliares das Forças Armadas do país. Tal fato impactou diretamente o processo de educação, formação e treinamento das polícias militares, que permaneceu pautado pelos ditames rígidos da hierarquia e da disciplina e da proteção do Estado e da ordem, muitas vezes, em detrimento da proteção da vida, da cidadania e dos direitos humanos.

Nesse sentido, tem destaque a linha de investigação de que, quanto mais próximo da Ditadura Militar de 1964-1985, mais o sistema de formação dos profissionais da Segurança Pública se parece como o modelo do regime autoritário, mesmo considerando a perspectiva de ruptura trazida pela Constituição de 1988.

O militarismo opera com a lógica da guerra, cujo principal objetivo é combater o inimigo para salvaguardar a segurança do Estado, mesmo que em detrimento da cidadania e dos direitos humanos, de maneira que, em nome da proteção da lei e da ordem, muitas vezes, legitima-se o uso arbitrário da força e afasta-se cada vez mais a sociedade dos agentes responsáveis pela preservação do equilíbrio e da paz social.

Andrade (2013) aponta que o projeto de poder político que pretendeu submeter o corpo social ao controle dos militares só foi possível, no Brasil, em um momento de grave crise institucional, quando as soluções apontadas por um processo político democrático eram concebidas como inúteis. O militarismo, apoiado no discurso da lei e da ordem, assumiu contornos peculiares no Brasil do século XX, propondo superar “[...] ora as supostas ameaças provocadas pelo comunismo e os movimentos e partidos de esquerda radicais, ora baseados na alegada falta de competência da sociedade civil em governar e dirigir a nação de modo satisfatório” (ANDRADE, 2013, p. 478).

Ainda para Andrade (2013), é imperioso destacar também que a manutenção das polícias militares como forças auxiliares e reservas do Exército influi, obrigatoriamente, no processo de treinamento de seus agentes, pautado pela ótica militar da disciplina e da hierarquia rígidas, limitando, por conseguinte, a incorporação de programas e projetos governamentais voltados à proteção dos direitos humanos no processo de formação e profissionalização das instituições policiais. Dessa forma, a capacitação de profissionais dos sistemas de justiça e segurança é, portanto, estratégica para a consolidação da democracia. Esses sistemas, orientados pela perspectiva da promoção e defesa dos direitos humanos, requerem qualificações diferenciadas, considerando as especificidades das categorias profissionais envolvidas. Ademais, devem ter por base uma legislação processual moderna, ágil e cidadã.

OS DISPOSITIVOS LEGAIS QUE ENSEJARAM A CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DO POLICIAL NA PERSPEC-

TIVA DOS DIREITOS HUMANOS

Em se tratando de condições reais e alicerce legal para o debate acerca da implementação de uma cultura pautada nos direitos humanos, apresenta-se como grande elemento a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, que trata de um documento adotado e proclamado pela Resolução nº. 217 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. Este documento aponta que tudo aquilo relacionado à vida com dignidade passou a compor o âmbito dos direitos humanos, que consistem em uma “[...] unidade universal, indivisível, interdependente e inter-relacionada” (TRINDADE, 1998, p. 158).

Com a DUDH, houve uma ampliação significativa de direitos, os quais são reconhecidos em inúmeros protocolos e pactos internacionais. Segundo Tosi (2005) essa ampliação de direitos desenvolveu-se com evidência em três tendências: universalização, multiplicação e diversificação ou especificação. Dando destaque a universalização, esclarecemos que se trata do fato de não estarmos mais falando de uma lei que valha para um país ou para um grupo de pessoas, e sim para todos os países que compõem a comunidade internacional. É “[...] um processo pelo qual os indivíduos estão se transformando de cidadãos de um Estado em cidadãos do mundo” (TOSI, 2005, p. 22). A DUDH não entende o direito como igual para todos, pois leva em consideração a pessoa humana em suas especificidades, considerando aspectos particulares de cada grupo, como mulheres, crianças, idosos, deficientes, população Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros (LGBTT) entre outros.

Contudo, essa Declaração não possuía uma força jurídica vinculante, instaurando-se uma “[...] larga discussão sobre qual seria a maneira mais eficaz em assegurar o reconhecimento e a observância universal dos direitos nela previstos” (PIOVESAN, 1997, p. 176). Deste modo, predominou o entendimento de que a Declaração deveria tornar-se um instrumento normativo internacional, de forma que se fosse juridicamente obrigatória.

Dessa maneira que em 19 de dezembro de 1966, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, com alcance mundial, entrando em vigor no ano de 1976, quando atingiu o número mínimo de adesões. Mais abrangente que a DUDH de 1948, este documento constitui-se em um rico instrumento de proteção dos direitos humanos, uma vez que passa a ter força de lei entre os países signatários (RAMOS, 2002).

Em 1966, a adoção do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais consolida: a autodeterminação dos povos e a livre disposição de suas riquezas e recursos naturais; o compromisso de cada Estado em implantar os direitos previstos; os direitos propriamente ditos e a apresentação de relatórios pelos Estados-partes como forma de monitoramento dos direitos que contempla. Inclui também o direito ao trabalho e à justa remuneração, o direito a formar e associar-se a sindicatos, o direito a um nível de vida adequado, o direito à educação, o direito das crianças de não serem exploradas e o direito à participação da vida cultural da comunidade, sendo tais direitos endereçados principalmente aos indivíduos.

Numa demonstração clara de cumprimento regional da tarefa de promover os direitos humanos, frente ao processo de internacionalização, a América aprovou em 22 de novembro de 1969 a Convenção Americana de Direitos Humanos, também conhecida como Pacto de San José da Costa Rica. A Convenção de San José instituiu como estratégia de proteção dos direitos a criação da Comissão Interamericana de Direitos Humanos e da Corte Interamericana, instrumentos que integram um aparato de monitoramento e implementação dos direitos que prevê, conferindo-lhes, assim, a competência de cuidar dos problemas relacionados à satisfação das obrigações assumidas pelos Estados.

Tal documento tem como propósito a consolidação dos Estados americanos em um regime de liberdades sociais e justiça social, e reconhece e assegura os seguintes direitos fundamentais: direito ao reconhecimento da personalidade jurídica, direito à vida, direito à integridade pessoal (física, psíquica e moral), direito a não ser submetido à escravidão, direito à liberdade, direito a um julgamento justo, princípio da inocência, princípio da legalidade, princípio da retroatividade, direito à indenização, proteção da honra e da dignidade, liberdade de consciência e de religião, liberdade de pensamento e expressão, direito à resposta, direito ao nome, direitos da criança, direitos políticos, direito à igualdade perante a lei e à proteção judicial, direito à nacionalidade. Somente os Estados-membros⁴ da Organização dos Estados Americanos (OEA) têm o direito de aderir ao Pacto de San José da Costa Rica, visando à proteção de forma regional dos direitos e liberdades já estabelecidos por convenções de âmbito universal.

Outro instrumento criado para garantia dos Direitos humanos foi o Tratado de Roma, o qual prevê a

⁴Os Estados-membros da Convenção são: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Equador, Guatemala, Haiti, Honduras, Granada, Jamaica, México, Nicarágua, Peru, República Dominicana, Suriname, Uruguai e Venezuela. Tendo o Brasil, no entanto, somente aderido ao Pacto em 25 de setembro de 1992.

criação do Tribunal Penal Internacional vinculado à ONU, entrando em vigor no dia 01 de julho de 2002, sendo que, no dia 11 de abril deste mesmo ano, já havia conseguido 66 ratificações, ultrapassando o número mínimo de adesões necessário para que passasse a vigorar. Antes deste, foram instituídos os tribunais de Nüremberg (Alemanha) e de Tóquio (Japão), com a finalidade de julgar dirigentes políticos e militares dos Estados derrotados na guerra. Assim como outros tribunais ad hoc, estas instituições não conseguiram intimidar os criminosos de guerra, que continuavam a agir. Diante de tais fatos, resolveu-se instituir uma corte criminal permanente que funciona na cidade de Haia (Holanda).

Assim, o Tribunal Penal Internacional foi criado para que a vida humana não continuasse em função dos caprichos políticos de governantes e Estados e, principalmente, para que os responsáveis pelos crimes contra a humanidade não ficassem impunes, tendo sua aprovação ocorrida justamente 50 anos após a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Segundo Guskow (2000, p. 11), o Tribunal Penal Internacional trata de “[...] um Tribunal supranacional, isto é, transcende as soberanias nacionais, com natureza complementar das jurisdições criminais nacionais, cujo objetivo final é o respeito quanto à execução da Justiça Internacional”.

O Brasil passa a assumir os Direitos Humanos como via de ação política para a consolidação democrática em meados da década de 1980, estabelecendo possibilidade para a vivência da “Era dos Direitos” (BOBBIO, 2004). O rompimento com regimes de caráter ditatorial no plano político, bem como o reconhecimento legal dos Direitos conquistados possibilitam a entrada do país em um novo período político e social, dessa vez, aliado ao respeito aos Direitos Humanos.

O marco inquestionável da transição ao Estado Democrático de Direito foi a Constituição Federal de 1988. Elaborada logo após o período ditatorial, representou a reinserção do Brasil no cenário internacional de proteção aos Direitos Humanos, foi expressão dos desejos de liberdade e democracia do povo “[...] porque afirmava direitos que a ditadura havia expropriado dos cidadãos” (SADER, 2007, p. 80).

É importante ressaltar que a Constituição Federal de 1988, mesmo trazendo consigo grandes avanços na garantia de direitos, “[...] ainda que muito avançada, não é suficiente para que os Direitos Humanos sejam efetivamente respeitados e usados” (DALLARI, 2007, p. 40). Há que se dizer que o processo de fortalecimento e vivência dos Direitos Humanos não ocorre de uma hora para outra, é preciso que seja desenvolvido mecanismos eficientes através da educação, para que verdadeiramente sejam efetivados na prática, mesmo considerando que a promulgação de uma Constituição mais favorável à promoção e proteção da dignidade humana foi o primeiro passo para o reconhecimento e efetivação de instrumentos legais de promoção aos direitos fundamentais em um âmbito global, uma vez que os tornou preponderantes “[...] como princípio orientador das relações internacionais” (PIOVESAN, 2003, p. 42).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, além dos dispositivos legais de participação, trazidos pela constituição de 1988, faz-se necessário pensar os mecanismos de fazer valer, na prática tais princípios, pois percebe-se que o dispositivo legal, por si só, não resolve as possibilidades da construção de uma sociedade pautada na cultura de respeito aos seres humanos.

Nesse sentido, o primeiro grande dispositivo normativo no Brasil, com vistas ao processo de promoção dos direitos humanos no processo organizativo da sociedade brasileira, após a Constituição de 1988, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996. No texto original da Lei 9394/96, a LDB, não é possível encontrar a expressão direitos humanos, o que não significa, necessariamente que não trate de direitos humanos. A LDB dispõe, no caput do seu art. 2º, que:

[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Palavras como liberdade, solidariedade e, sobretudo, exercício da cidadania, remetem aos direitos fundamentais do ser humano, portanto nos colocam diante da compreensão da perspectiva dos direitos humanos insculpidos no texto da lei, haja vista que, na visão de Dallari, “[...] a expressão direitos humanos é uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana” (DALLARI, 1998, p. 7).

Para Benevides (apud CARVALHO, 2004), os direitos da cidadania, estão filiados à mesma experiência

histórica dos direitos humanos, pois os direitos do cidadão englobam direitos individuais, políticos e sociais, econômicos e culturais e, quando são efetivamente reconhecidos, podemos falar em ‘cidadania democrática’, a qual pressupõe, também, a participação ativa dos cidadãos nos processos decisórios da esfera pública, onde a autora alerta para a diferença entre direitos humanos e direitos do cidadão. Os direitos humanos são universais e inerentes ao próprio indivíduo, enquanto que os direitos do cidadão ficam definidos a partir da política de cada Estado Soberano, de maneira que podem ser modificados. Assim, os direitos do cidadão podem coincidir com os direitos humanos, que são mais amplos e abrangentes, mas jamais serão considerados de valor superior aos direitos humanos fundamentais, mesmo em sociedades com democracia plena.

Segundo informa Dallari (1998), desde o começo do século XIX a ideia de direitos específicos de cidadania são aqueles relacionados com o governo e a vida pública de um país, ou seja, uma situação jurídica. A concepção romana e a noção dada no século XVIII pela Revolução Francesa tinham sentido político.

O que expomos até aqui, trata-se de uma preocupação de justificar a preocupação com os direitos humanos insculpida na Lei 9394/96, mesmo sem fazer referência direta a expressão direitos humanos. No entanto, se faz presente através de outras palavras e expressões, com destaque para o “exercício da cidadania”, como sendo a tradução intencional da busca por uma política educacional que respeite os direitos fundamentais do ser humano. Vale ressaltar que a expressão “direitos humanos” aparecerá no texto da Lei 9394/96, apenas no ano de 2014, quando da aprovação da Lei 13.010 de 26 de junho, que acrescenta o § 9º no art. 26, com a seguinte redação:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado (grifo nosso).

Outro documento importante são os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN que, desde as séries iniciais, apontam para a necessidade de que “[...] a Educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios Democráticos” (BRASIL, 1997, p. 13), fazendo com que a escola se transforme em um espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania, propondo o debate e discussões de temas como: “[...] a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito” (BRASIL, 1997, p. 27).

De acordo com o PCN de 1997, os conteúdos escolares devem estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, fazendo com que os saberes trabalhados em sala de aula “[...] se constituam como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática” (BRASIL, 1997, p. 33).

É nessa perspectiva que a educação escolar se concebe como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente (BRASIL, 1997).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais tiveram várias edições, versando sobre os diferentes níveis de ensino e uma variedade de áreas do conhecimento. É composto por dez volumes, organizados da seguinte forma: um é introdutório, oito são referentes às diversas Áreas de Conhecimento do terceiro e do quarto ciclos do ensino fundamental (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira), e o último volume trata dos Temas Transversais, que envolvem questões sociais relativas a Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

Especificamente, no que diz respeito à educação em direitos humanos, refletir no Sistema de Segurança

Pública, é conveniente citar a construção ocorrida no Brasil, do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH. Se trata de um documento que representa, em certo sentido, as lutas dos movimentos sociais em defesa dos Direitos Humanos travadas nas últimas décadas do século XX, assim como os preceitos pactuados em organismos internacionais, principalmente a Organização das Nações Unidas – ONU. Tais preceitos, também assumidos pelo Estado brasileiro, estão essencialmente relacionados ao estabelecimento, promoção, proteção e valorização dos Direitos fundamentais.

O PNEDH é fruto do compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada. Ao mesmo tempo em que aprofunda questões do Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNEDH incorpora aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, agregando demandas antigas e contemporâneas de nossa sociedade pela efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e pela construção de uma cultura de paz.

O processo de elaboração do PNEDH teve início em 2003, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos – CNEDH, por meio da Portaria nº 98/2003 da Secretaria Estadual em Direitos Humanos do Estado do Paraná – SEDH/PR, formado por especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais. Fruto de um trabalho concentrado do CNEDH, a primeira versão do PNEDH foi lançada pelo MEC e a SEDH em dezembro daquele ano, para orientar a implementação de políticas, programas e ações comprometidas com a cultura de respeito e promoção dos direitos humanos.

Ao longo do ano de 2004, o PNEDH foi divulgado e debatido em encontros, seminários e fóruns em âmbito internacional, nacional, regional e estadual. Em 2005, foram realizados encontros estaduais com o objetivo de difundir o PNEDH, que resultaram em contribuições de representantes da sociedade civil e do governo para aperfeiçoar e ampliar o documento. Mas de 5.000 pessoas, de 26 unidades federadas, participaram desse processo de consulta que, além de incorporar propostas para a nova versão do PNEDH, resultou na criação do Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e na multiplicação de iniciativas e parcerias nessa área.

Em 2006, foi concluído um trabalho que precedeu este documento, sob a responsabilidade de uma equipe de professores e alunos de graduação e pós-graduação, selecionada pelo Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro – CFCH/UFRJ, instituição vencedora do processo licitatório simplificado lançado pela SEDH/PR, em parceria com a UNESCO. A referida equipe teve as atribuições de sistematizar as contribuições recebidas dos encontros estaduais de educação em direitos humanos; apresentar ao CNEDH as propostas consolidadas; coordenar os debates sobre as mesmas, em seminário organizado no Rio de Janeiro, e formular uma versão preliminar do PNEDH, apresentada ao Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Coube ao Comitê Nacional, a análise e a revisão da versão que foi distribuída para os participantes do Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos, realizado no mês de setembro em Brasília. A partir daí o documento foi submetido à consulta pública via internet e posteriormente revisado e aprovado pelo CNEDH, o qual se responsabilizou por sua versão definida.

Como resultado dessa participação, a atual versão do PNEDH se destaca como política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa.

O país chega, portanto, a um novo patamar que se traduz no compromisso oficial com a continuidade da implementação do PNEDH nos próximos anos, como política pública capaz de consolidar uma cultura de direitos humanos, a ser materializada pelo governo em conjunto com a sociedade, de forma a contribuir para o aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito.

A estrutura do documento atual estabelece concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e Educação e Mídia.

Esse movimento de avanço em direção à construção de um arcabouço normativo, em prol de uma cultura de direitos humanos, se tornou possível por conta do processo de redemocratização do país que, em contraposição ao período autoritário do Regime Militar, formou a consciência de que se um modelo de educação pode produzir a dimensão do medo, do mesmo modo o ato pedagógico pode promover a liberdade e a consciência da igualdade. Assim, educar em direitos humanos significa recuperar a memória do passado e projetar o futuro de modo que se torne possível aprender como nos libertar da luta política na sociedade (VIOLA, 2010).

A SENASP E AS BASES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ÁREA DE SEGURANÇA DO CIDADÃO

A SENASP foi criada em 1997, através do Decreto nº 2.315, vinculada ao Ministério da Justiça e Segurança Pública – MJSP, tem entre suas competências assessorar o Ministro da Justiça e Segurança Pública na definição, implementação e acompanhamento da Política Nacional de Segurança Pública e dos programas federais de prevenção social e controle da violência e criminalidade, a exemplo do Plano Nacional de Segurança Pública.

Na prática, tem como escopo principal, promover a integração e estimular a modernização e o reaparelhamento dos órgãos de segurança pública; planejar, acompanhar e avaliar a implementação de programas; elaborar propostas de legislação e regulamentação; e promover a interface de ações com organismos governamentais e não-governamentais, de âmbito nacional e internacional.

Em meados do ano de 2000, a Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP ganha notável influência no modo de pensar e agir da segurança pública, passando a ser a indutora das políticas públicas de Segurança no país, o que fará através de investimentos financeiros nos estados que adotassem as normativas do órgão central.

Nesse sentido, a educação dos profissionais de segurança pública ganhou destaque e atenção, tanto que, ainda no ano de 2000, a SENASP lança em nível nacional as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão.

As bases curriculares foram apresentadas “[...] visando uma ‘homogeneização’ dos cursos de formação e o planejamento curricular, com o propósito de assegurar o princípio de equidade no processo de formação” (SANDES, 2012, p. 457). O autor afirma ainda que as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, trazem orientações pedagógicas, com a concepção de que a aprendizagem se caracteriza por um processo de assimilação de conhecimentos, ações físicas e mentais, conduzidas pelo processo de ensino que cria condições para que a partir da ação do sujeito, ocorra a aprendizagem, que influirá na mudança de comportamento.

As Bases curriculares para a formação de profissionais da área de segurança do cidadão, integram o Programa “Modernização do Poder Executivo Federal”, dentro do subprograma “Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos”, que passou a ser articulado entre o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão – MPOG e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e implementado pelo Ministério da Justiça com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas – UNDCP.

As propostas basilares contidas no programa, trata da “[...] identificação das necessidades de formação, aperfeiçoamento e especialização de pessoal das polícias federais e estaduais” e a “[...] proposta de compatibilização dos currículos, visando garantir o princípio de equidade dos conhecimentos e a modernização do ensino policial” (BRASIL, 2000, p. 05). O texto das Bases Curriculares para a Formação dos profissionais da área de segurança do cidadão delinea quatro princípios norteadores para o estabelecimento de uma nova perspectiva de formação desses profissionais:

1. A redefinição de um perfil desejado para orientar a formação do profissional da área de segurança do cidadão, definindo os cursos no que diz respeito à composição das grades curriculares, dos conteúdos disciplinares e de instrumentos e técnicas de ensino e avaliação;
2. A elaboração de novos currículos para os cursos de formação dos profissionais da área de segurança do cidadão, que compatibilizem as necessidades das polícias da União e dos Estados, abrangendo: a necessidade de integração, técnicas mais eficazes de repressão e prevenção, o policiamento voltado para a relação polícia/comunidade, o exercício de valores morais e éticos e o fortalecimento dos Direitos Humanos;
3. A implantação de uma estrutura de ensino que valorize o aprendiz e os processos de aprendizagem, dando ênfase à dimensão atitudinal, por meio de atividades coletivas e técnicas de ensino que dinamizem o ato de aprender;
4. E, por fim, utilização de novas tecnologias como ferramentas para treinamento (BRASIL, 2000, p. 05).

É certo que a forma como as Bases curriculares para a formação dos profissionais da área de segurança do cidadão se apresenta, supondo o processo de uniformização na formação dos profissionais da segurança públi-

ca em todo o território nacional, acaba por obstaculizar a experimentação dos efeitos de uma descentralização e de potencial autonomia, considerando a existência de propostas que defendem que a segurança pública se tornaria mais eficiente se as polícias fossem desconstitucionalizadas (SOARES, 2007) possibilitando o atendimento das necessidades de cada estado por meio da criação de modelos distintos das experiências existentes.

A justificação do aludido acima se revela quando da definição do perfil da área de estudo, estabelecendo os componentes curriculares da área contendo, inclusive as ementas das disciplinas, acompanhada de um plano de ensino e bibliografia sugerida, que acaba por restringir as possibilidades de decisão das escolas de polícia em definirem de modo mais específico seus cursos de formação.

Com relação a isso, muitas críticas são construídas, principalmente com relação ao fato de negar os princípios mais basilares de uma educação atual, pautada no poder transformador das estruturas sociais, de maneira que o próprio documento que pretende capacitar profissionais para atuar na segurança de cidadãos tem um absoluto teor acríptico, manifestando uma indiferença aos problemas sociais e o contexto no qual o processo de formação irá acontecer.

Segundo Brunetta (2014), as concepções contidas no documento se posicionam de modo diametralmente oposto a qualquer concepção crítica de educação que podem ser encontradas em autores clássicos como Antonio Gramsci, Theodor Adorno, Max Horkheimer, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Henry Giroux entre outros, permitindo o questionamento acerca da possibilidade de formação crítica daqueles que defenderão uma ordem social cidadã e democrática, cujo fundamento venha a ser a própria capacidade crítica, o que não se confunde com “flexibilidade de raciocínio” e menos ainda com “devotamento”. Ou seja, a pergunta que não consegue deixar de ser provocativa, mas que se mostra central diante do exposto é: quais as condições de formação para a cidadania do profissional que realizará a segurança do cidadão?

Mesmo considerando as críticas, há que se dizer que o processo iniciado com as Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, segue em evolução do processo normativo da formação dos profissionais da segurança pública, de maneira que veremos em 2003, as Bases Curriculares de 2000 serem transformadas em Matriz Curricular Nacional em Segurança Pública – MCNSP. E, em 2006 a SENASP apresenta a Matriz Curricular em Movimento - Diretrizes Pedagógicas e Malha Curricular, como um guia didático metodológico com ideias e sugestões de estratégias e ações, com base nos princípios e fundamentos da Matriz Curricular Nacional, para subsidiar gestores, técnicos ou professores que atuam nos Centros de Ensino de Formação dos Profissionais de Segurança Pública. No ano de 2008, a equipe da Coordenação de Ensino da SENASP apresentou uma versão atualizada e ampliada da Matriz Curricular Nacional para a Formação em Segurança Pública – MCNFSP, justificando que a atualização buscou responder a demanda cada vez maior por apoio para implantação da Matriz nos estados.

Para Balestreri (2010), é inegável que essas ações tenham ajudado a construir uma cultura de formação entre os profissionais da segurança pública, principalmente por meio da SENASP, como a elaboração de uma matriz curricular que tem como eixo norteador os direitos humanos nos processos de formação desses profissionais. Essa ação possibilitou a criação de uma Rede Nacional de Altos Estudos em Segurança Pública em que capacita em média 3 mil profissionais por ano em cursos de especialização.

O processo de qualificação dos profissionais da segurança pública, ainda continua em movimento, cabendo ressaltar a nova versão da Matriz Curricular Nacional para as ações formativas dos profissionais da área de segurança pública de 2014 que, além de manter, sem alteração, a dinâmica dos eixos articuladores, das áreas temáticas e a orientação pedagógica, passa a incluir em seu texto original uma nova malha curricular, uma espécie de núcleo comum, que orientará os currículos de formação e capacitação dos Policiais Civis e Militares (SENASP, 2014).

AS CONTRIBUIÇÕES E OS ENTRAVES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA FORMAÇÃO PAUTADA NOS DIREITOS HUMANOS

Existem dois elementos que tem que se considerar como fundamentais, para se compreender a implementação da formação dos policiais militares do Estado do Amapá, sem deixar de considerar os já expostos, tais como: a DUDH, a CF 88, a LDB 96, As Bases Curriculares para a Formação dos Profissionais da Área de Segurança do Cidadão, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

O primeiro elemento, está relacionado às contribuições, citado por alguns entrevistados como um docu-

mento importante a que a corporação se reportou para mudar a perspectiva de Formação dos Policiais, sendo tomado como um caminho necessário a seguir. Se trata do Código de Conduta para os funcionários responsáveis pela aplicação da Lei, adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 17 de Dezembro de 1979, através da Resolução nº 34/169.

Em seu primeiro, dos oito artigos que compõem a Resolução, preconiza que

[...] os funcionários responsáveis pela aplicação da lei devem sempre cumprir o dever que a lei lhes impõe, servindo a comunidade e protegendo todas as pessoas contra atos ilegais, em conformidade com o elevado grau de responsabilidade que a sua profissão requer (Grifo nosso).

Este princípio se coaduna com aquilo que se constitui como uma das tarefas principais da polícia militar, que é a garantia da ordem e da proteção do cidadão, de maneira que tudo isso têm que ser feito nos parâmetros da lei, sem que com isso, possa vir a ofender a integridade física ou psicológica dos cidadãos.

Por outro lado, constituindo-se como um entrave, tem a justificação da cultura que se instalou na polícia militar, em função do período autoritário que o Brasil viveu, traduzido em legislações e orientações que fizeram da polícia militar o braço forte do Estado, como meio de repressão política, o que resultou em várias ações contrárias aos valores que preconizam a atividade policial (respeito, proteção e promoção dos Direitos Humanos), se tornando “máquina repressora do Estado”. É o que afirma Motta (2006, p. 18), quando diz que “[...] a historiografia que tratou da polícia no Brasil seguiu uma linha teórica em que se privilegiou a ideia de um Estado repressor a utilizar a polícia como um instrumento de controle através da força”.

No entanto, há que se dizer que a história da Polícia Militar no Brasil, se consolidou na contramão do que tentou o Regime autoritário. Segundo Minayo, Souza e Constantino (2008), a Polícia Militar começou em 1808, e sua organização administrativa e uniformizada coincide com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, fugindo dos projetos expansionistas de Napoleão Bonaparte. Sua organização constituiu uma adaptação do que já vinha sendo experimentado em Lisboa, com base no modelo francês. Foi obra do imperador dom João VI a criação da Intendência Geral da Polícia, órgão com poderes judiciais e encarregado de várias tarefas administrativas.

Pelo alvará de 10 de maio de 1808, dom João VI instituiu, com as mesmas atribuições que tinha em Portugal, o cargo de ‘intendente geral de Polícia da Corte’, inaugurando uma nova fase para a vida da cidade e dando origem a grandes modificações no organismo policial que vigorava até então. Dom João VI tinha como objetivo organizar uma polícia eficiente, com o intuito de precaver-se de contraespões e agitadores franceses, mas não pretendia instituir, nessa ocasião, um mecanismo repressor de crimes comuns. Sua ideia era dispor de um corpo policial, principalmente político, que amparasse a Corte, apresentasse informes sobre o comportamento do povo e o preservasse do contágio das ideias liberais que a Revolução Francesa irradiava pelo mundo. Ele tinha conhecimento de que vários nobres e letrados da Corte aderiam paulatinamente às ideias libertárias e temia que tais ideias atingissem toda a população.

O corpo de segurança desejado pelo rei, além de lhe oferecer cobertura política, deu origem à estrutura básica da atividade policial no Brasil. Suas atribuições incluíam, à época, muito mais que a mera vigilância e repressão a crimes, pois estavam sob sua responsabilidade as seguintes áreas: Obras públicas; Segurança pessoal e coletiva; Ordem e vigilância da população; Investigação de crimes e; Punição dos criminosos.

No Estado do Amapá, a Polícia Militar do Amapá foi criada em 1975, a partir da mudança de status da Guarda Territorial, com a denominação de Polícia Militar do Território Federal do Amapá. A partir dessa data, a Guarda Territorial foi sendo gradativamente extinta. Seus integrantes tiveram como opção o aproveitamento na Polícia Militar, mediante seleção ou lotados em outros órgãos da administração do Território (PMAP, 2016). Essa estrutura manteve-se até a atualidade.

Como este texto é o resultado de uma pesquisa qualitativa, fazemos uso do relato de um dos entrevistados, que aponta que, mesmo que a Polícia Militar tenha se originado das Guardas Municipais, das Guardas territoriais ou da polícia da Corte, para proteger o Rei, os cidadãos e estabelecer a ordem, com o tempo houve uma aproximação do Exército Brasileiro que, de certo modo, acabou caracterizando com mais força, a Polícia Militar. Para ele:

A Polícia Militar nasce das Guardas Municipais, com um papel de contato com a sociedade e eram chama-

dos de quadrilheiros, que consistia em dois ou três homens que tomavam conta de uma quadra. E, como a cidade era menor, em cada quadra se tinha a possibilidade de vislumbrar a presença desses guardas... combatiam o 'xixi' em locais públicos, alguma arruaça que perturbava o sossego dos outros. Enfim, era um controlador da sociedade e amigo, mas a pecha do militarismo, sob a égide de combater o inimigo, de combater questões ideológicas ficou impregnada nas polícias militares [...] (Capitão da Polícia Militar do Estado do Amapá, 40 anos, 20 anos de serviço).

Corroborando o relato, faz-se necessário evocar que, segundo Minayo, Souza e Constantino (2008), a Constituição de 1946 confirmou a subordinação da Polícia Militar ao Exército, assim como o fez a Constituição de 1967, promulgada durante o período autoritário. O famoso ato complementar de 1968, responsável pelo aprofundamento da ditadura, também repetiu que “[...] as polícias militares, instituídas para a manutenção da ordem e segurança interna nos Estados, nos Territórios e no Distrito Federal, e os corpos de bombeiros militares são considerados forças auxiliares do Exército”.

Com esse ato complementar, permitiu-se que a Polícia Militar continuasse a ser utilizada nos serviços de informação e contrainformação do período autoritário. Infelizmente, ainda são quase inexistentes estudos que mostrem a atuação específica e as repercussões dessa atuação na própria cultura da corporação. Temos como hipótese, no entanto, que sua forma de participação nesse momento histórico contribuiu para fortalecer a ideologia que considera a população como o inimigo interno, intensificando o fechamento institucional e o enrijecimento hierárquico.

Como se não bastasse, a instituição Policial Militar, após o golpe de estado de 1964 e seguindo as diretrizes ideológicas da segurança nacional, além das atribuições previstas na constituição de 1946 passa a responder aos atos de guerrilha desencadeados por organizações que contestavam a ditadura militar pela via de luta armada. Assim, em todos estados brasileiros, as instituições civis foram transformadas em polícia militar, sob o controle direto do Exército, conforme Decreto-Lei 667, de 02 de julho de 1969, que atribuiu ao Ministério do Exército o controle e a coordenação das polícias militares. A decisão de centralizar as instituições militares e subordiná-las diretamente ao exército teve duas motivações básicas: Sanar as dificuldades encontradas pelas polícias civis ao lidarem com as tarefas impostas pela consolidação do regime autoritário e superar o desempenho das antigas forças estaduais no enfretamento da luta armada.

No Estado do Amapá, vemos impregnados os reflexos do Decreto-Lei 667, de 1969 e, mesmo reconhecendo sua atualização em 1983, através de nova redação dada pelo Del nº 2010, a forma como a Polícia do Estado do Amapá se organiza, demonstra a subordinação ao dispositivo em questão, pois, com a transformação da Guarda Territorial do Amapá em Polícia Militar em 1975, o efetivo foi formado por trinta e oito Oficiais R/2 do Exército Brasileiro e três Oficiais da Polícia Militar de Sergipe - PMSE. Os Sargentos foram formados na Polícia Militar de Minas Gerais - PMMG e Polícia Militar de Goiás - PMGO, demonstrando total consonância com a política nacional de subordinação das polícias militares ao Exército Brasileiro.

Mesmo com advento da democracia e a vigência de uma constituição cidadã, ainda se manteve a estrutura policial advinda do período ditatorial, pois o § 6º do artigo 144 da Constituição também informa que as PMs são forças auxiliares e reservas do Exército, que pode, portanto, requisitar policiais, em caso de estado de emergência ou de sítio, para exercer atividades diversas da área de segurança pública. Ou seja, a Polícia Militar permanece com princípios militares, mas no exercício de atividade de natureza civil e cidadã, exerce “[...] policiamento ostensivo e preservação da ordem pública”, de acordo com o art. 144 da Constituição Federal de 1988.

Em meio a essa busca por identidade, a Polícia Militar do Estado do Amapá, vem desenvolvendo um aparato formativo que dê conta de eliminar os fortes elementos que impregnaram a corporação, pela sua natureza de atrelamento ao Exército Brasileiro, não só do que impunha a legislação na letra da lei, como também dos seus reflexos práticos, quando se percebe que o processo basilar de formação dos primeiros policiais do Estado do Amapá foi feito na perspectiva do que pensavam os oficiais do Exército, que comandaram a Corporação no momento inicial de sua constituição.

Ainda segundo relato de uma outra entrevistada, é possível vislumbrar a pouca seriedade com que era tratada a formação dos policiais militares:

A gente escuta muito que alunos se encontravam em formação no comando, mas estavam construindo piscina na casa do Coronel. As primeiras turmas, ainda na década de 1990, faziam faxina no Comando,

capinavam, tudo como parte do treinamento[...]. Ainda no meu Curso de Formação, em 2004, existia um muro distante que a gente corria até lá, no sol, na chuva, na lama. Não tinha muita técnica, era muita prática, mas hoje tá mudado (sic), percebi isso no meu Curso de Sargento, em 2012. Era possível ver a Matriz Curricular no meu Curso em 2012, principalmente por conta da chegada de uma turma de oficiais na Corporação no ano de 2010, em que uma oficial pedagoga começou a organizar os Cursos, e a Matriz Curricular começa a aparecer nos Cursos de Formação[...] de maneira que hoje, estamos buscando dar uma cara de escola para o Centro de Formação e Aperfeiçoamento – CFA, no sentido dos documentos pedagógicos como caderneta, nota, frequência, sobretudo planejamento e acompanhamento, uma coisa sistematizada (Tenente da Polícia Militar do Estado do Amapá, 34 anos, 15 anos de serviço).

É possível construir como hipótese de que quanto maior a distância temporal do período do Regime Militar, maiores são as possibilidades de vestir uma nova roupa no processo de formação da polícia militar do Estado do Amapá, não somente pelo tempo, mas também pelas transformações que vem ocorrendo dentro da corporação com a chegada de novos agentes, novas ideias, novos propósitos, aliados às mudanças que, pelas mesmas razões, vêm ocorrendo na sociedade como um todo, pois ela está mais esclarecida acerca dos seus direitos e o processo de democratização tem dado ao cidadão, a coragem que outrora não existia, no sentido de denunciar os desmandos e os abusos do Estado.

Sobre a questão, um dos entrevistados afirmou:

Sofremos o impacto da vigilância da sociedade civil organizada e da própria sociedade como um todo, que cobra pelos seus direitos e denuncia os abusos cometidos pela polícia... hoje, a população tem muito mais liberdade para entrar no quartel e denunciar um policial que comete abuso. O que antes era, praticamente inimaginável[...] (Sargento da Polícia Militar do Estado do Amapá, 35 anos, 15 anos de serviço).

Outra entrevistada diz que:

Em 2004, não havia muitas denúncias no Ministério Público, da mesma forma que não existia uma organização escolar. Acredito que tenha mudado a forma de ensinar na polícia de 2010 para cá [...]. Pela força da legislação, pelas pressões da Sociedade Civil Organizada, a polícia vai se moldando, se configurando, mudando a cara, trazendo novos elementos para dentro do quartel, para dentro dos seus cursos de formação, diferente de épocas passadas em que se tratando da formação, era pouco ensino e muita ralação (sic) (Tenente da Polícia Militar do Estado do Amapá, 34 anos, 15 anos de serviço).

A narrativa trazida, ao mesmo tempo que revela uma preocupação da Polícia Militar do Estado do Amapá, em estabelecer uma nova concepção de formação, principalmente na perspectiva dos direitos humanos e, conseqüentemente, no respeito ao cidadão a quem deve proteger, subjaz nessa intenção uma preocupação com a imagem da Corporação, que sempre gozou de altos índices de confiança da população, de maneira que entende que, se não melhorar o processo de formação, agora sob a égide do Estado Democrático de Direito, a tendência é entrar num processo de desconstrução da boa imagem que sempre gozou.

CONSIDERAÇÕES

De acordo com o que foi desenvolvido no texto em tela, pôde-se compreender que a Polícia Militar do Estado do Amapá, vive um processo de libertação do conceito da ‘velha polícia’, possuindo no interior da corporação um conjunto de profissionais comprometidos com a construção de uma nova perspectiva de formação, sobretudo pautada nos direitos humanos, com vistas a um contato mais humano e menos repressor para com a sociedade, apesar de carregar o amálgama da imbricação histórica e de legislação com o Exército Brasileiro, com fortes traços de autoritarismo ainda presentes nas ações dos profissionais, refletindo, por consequência na formação.

Por outro lado, temos uma construção consolidada por conta de todo o aparato legal do Estado Democrático de Direito, que chama a Polícia Militar a um novo comportamento, que esteja mais adequado aos princípios da Constituição de 1988, e cada vez mais construa uma autonomia, suficientemente capaz de combater as práticas herdadas do Regime Militar que trata a pessoa como inimiga, criminoso, e não como um cidadão

possuidor de direitos. Exige-se dos policiais militares, nos dias atuais, uma postura cada vez mais ligada com as transformações sociais e com o respeito à pessoa humana e portadora de direitos, que se reflete até na forma de abordagem, onde alcunhas como ‘indivíduo’ e ‘elemento’ – estabelecidas como uma forma de coisificar o ser humano e social – passaram a ser substituídas pelo termo ‘cidadão’, o que pode ser considerada uma das provas da interferência da disciplina relativa aos direitos humanos nos cursos de formação dos novos soldados da PMAP.

Em tempos que o cidadão cada vez mais caminha para o conhecimento e a consciência de seus direitos, nenhuma instituição se perpetuará, com respeito e avaliação positiva da sociedade, se não reconfigurar sua forma de ser e de servir a sociedade. De maneira que, mesmo que ainda exista muitas práticas herdadas no interior da Polícia Militar do Amapá, as mudanças de concepção, principalmente na formação, tem a colocado como uma instituição em transformação, refletindo na prática, no processo de organização e planejamento das atividades educativas que se processam no Centro de Formação e Aperfeiçoamento – CFA, que cada vez mais, planeja suas ações e estabelece maior controle do processo, através de uma avaliação permanente e consequente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Vinicius Lúcio de. Polícias Militares e Democracia: Uma análise Jurídico-Constitucional. In: MAGALHÃES, Huacy Ragner Amaral de (Org.). **Reflexões sobre o Direito Contemporâneo: estudos em homenagem ao Professor Ricardo Rabinovich-Berk-man**. Recife, PE: Nossa Livraria, 2013.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Informe 2016/17: O estado dos direitos humanos no mundo**, 2017.

BALESTRERI, Ricardo. Um novo paradigma de segurança pública. In: COSTA, Ivone Freire; BALESTRERI, Ricardo (Orgs.). **Segurança Pública no Brasil: um campo de desafios**. Salvador: EDUFBA, 2010.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: *Campus*, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 48. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

_____. **Lei 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série)**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH**. 5. tir. atual. Brasília: MEC/SEDH, 2009.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRUNETTA, Antonio Alberto. Formação e ensino na polícia militar: concepções e subordinações políticas; filiações e adesões pedagógicas. **Aurora (UNESP. Marília)**, v. 8, p. sn-sn, 2014.

CARVALHO, J. S. **Educação, cidadania e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Pessoa, Sociedade e Direitos Humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. Um breve histórico dos direitos humanos. In: CARVALHO, J. S. (Org.). **Educação, cidadania e**

direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-42.

_____. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 23. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**, ano 10, 2016.

GUSKOW, Miguel. O Tribunal Penal Internacional e os futuros problemas a enfrentar em relação à soberania nacional. **Texto apresentado em Audiência Pública da Comissão de Relações Exteriores e de Defesa Nacional sobre o Tribunal Penal Internacional**, em janeiro de 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos; CONSTANTINO, Patrícia (Coords). Formação social da Polícia Militar do Rio de Janeiro. In: **Missão prevenir e proteger: condições de vida, trabalho e saúde dos policiais militares do Rio de Janeiro** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2008, pp. 41-65. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

PIOVESAN, Flávia. **Declaração universal de direitos humanos: desafios e perspectivas**. São Paulo, SP: Max Limonad, 2003.

_____. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo, SP: Max Limonad, 1997.

PMAP. DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO. **Breve histórico**. Disponível em <http://www.pm.ap.gov.br/>>> acesso em 21 de maio de 2019.

RAMOS, André de Carvalho. **Processo internacional de direitos humanos: análise dos sistemas de apuração de violações dos direitos humanos e a implementação das decisões no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Renovar, 2002.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et. al.* (Orgs.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa, PB: UFPB, 2007. p. 75-83.

SANDES, Wilquerson Felizardo. **Teoria e prática do ensino: formação de multiplicadores do curso nacional de polícia comunitária**. Curso Nacional de Multiplicador de Polícia Comunitária. 5ª Ed. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2012.

SOUSA, Diogo Tourino. **A Comissão da Verdade e a Democracia no Brasil**. In: Revista Sociologia. São Paulo, SP: Ed Escala, 2012.

TOSI, Giuseppe. História conceitual dos direitos humanos. In: TOSI, Giuseppe (org.). **Direitos Humanos: História, Teoria e Prática**. João Pessoa, PB: Editora Universitária UFPB, 2005.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **A proteção internacional dos Direitos Humanos**. São Paulo, SP: Saraiva, 1991.

VIOLA, Solon. Políticas de educação em direitos humanos. In: SILVA, Aida; TAVARES, Celma. **Política e fundamentos da educação em direitos humanos**. São Paulo, SP: Cortez, 2010. p. 15-40.



DA VONTADE GERAL COMO PODER DE FATO E PODER DE DIREITO: DO EXERCÍCIO DA SOBERANIA POPULAR ENTRE A UNIDADE MÚLTIPLE DA SOCIEDADE (*UNITAS ORDINIS*) E A TOTALIDADE POLÍTICO-JURÍDICA E ECONÔMICO-SOCIAL DO ESTADO

Luiz Carlos Mariano da Rosa¹

ID ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7649-2804>

Autor para correspondência e-mail: marianodarosalettras@outlook.com

Palavras-chave

Vontade Geral
Soberania Popular
Estado
Sociedade
Direito

Keywords

General Will
Popular Sovereignty
State
Society
Right

Palabras clave

Voluntad general
Soberanía popular
Estado
Sociedad
Derecho

RESUMO

Se consiste na condição *sine qua non* para o exercício da soberania popular em uma construção que, em função do processo que envolve as decisões coletivas e, antes, a sua elaboração, converge para as fronteiras que encerram a Constituição e o Estado, a Vontade Geral envolve a possibilidade de articulação da totalidade dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, o que implica a *universalidade concreta*, que advém do conjunto de vontades e fato econômico que caracteriza a sociedade e a dinâmica das relações intersubjetivas. Dessa forma, o artigo assinala que, caracterizando-se como um processo ético-jurídico de deliberação coletiva que implica a objetivação dos valores, necessidades e fins do povo enquanto corpo coletivo e moral através de um movimento econômico-político que envolve os momentos que encerram o *instituído*, o *instituinte* e a *institucionalização*, a Vontade Geral converte o conteúdo político-social em poder de direito, convergindo para a superação da *universalidade* de um Direito que encerra um “dever-ser” e uma *exterioridade coercitiva* que através do arcabouço normativo se impõe em nome do bem comum da totalidade político-jurídica e econômico-social do Estado, sobrepondo-se ao seu caráter abstrato e à ruptura envolvendo a ordem jurídica e a ordem social.

ABSTRACT

OF THE GENERAL WILL AS A POWER OF FACT AND POWER OF LAW: FROM THE EXERCISE OF POPULAR SOVEREIGNTY BETWEEN THE MULTIPLE UNIT OF SOCIETY (*UNITAS ORDINIS*) AND THE POLITICAL-JURIDICAL AND ECONOMIC-SOCIAL TOTALITY OF THE STATE

If it consists in the *sine qua non* condition for the exercise of popular sovereignty in a construction that, due to the process that involves the collective decisions and, before, its elaboration, converges to the borders that enclose the Constitution and the State, the General Will involves the possibility of articulating all men as individuals in their historical-cultural and economic-social concreteness, which implies the *concrete universality* that comes from the set of wills and economic fact that characterizes society and the dynamics of intersubjective relations. Thus, the article points out that, characterizing itself as an ethico-legal process of collective deliberation that implies the objectification of the values, needs and ends of the people as a collective and moral body through an economic-political movement that involves the moments that enclose the institute, the *institution* and the *institutionalization*, the General Will converts the political-social content into the power of law, converging to overcome the *universality* of a Law that contains a “duty-to-be” and a *coercive exteriority* that through the normative framework imposes on behalf of the common good of the political-juridical and economic-social totality of the State, overlapping its abstract character and the rupture involving the legal order and social order.

RESUMEN

DE LA VOLUNTAD GENERAL COMO PODER DE HECHO Y PODER DE LEY: EL EJERCICIO DE SOBERANÍA POPULAR ENTRE LA MÚLTIPLE UNIDAD DE SOCIEDAD (*UNITAS ORDINIS*) Y EL TOTALIDAD POLÍTICO-LEGAL Y ECONÓMICO-SOCIAL DEL ESTADO

Si consiste como condición *sine qua non* para el ejercicio de la soberanía popular en una construcción que, debido al proceso que involucra decisiones colectivas y, más bien, su elaboración, converge hacia las fronteras que terminan con la Constitución y el Estado, la Voluntad General involucra posibilidad de articulación de la totalidad de los hombres como individuos en su concreción histórico-cultural y económico-social, lo que implica la *universalidad concreta*, que proviene del conjunto de voluntades y hechos económicos que caracteriza a la sociedad y la dinámica de las relaciones intersubjetivas. Así, el artículo señala que, al caracterizarse como un proceso ético-legal de deliberación colectiva que implica la objetivação de los valores, necesidades y fines de las personas como un cuerpo colectivo y moral a través de un movimiento económico-político que involucra los momentos que terminan el *instituído*, el *instituir* y la *institucionalización*, la Voluntad General convierte el contenido sociopolítico en *poder de la ley*, convergiendo en la superación de la *universalidad* de una Ley que encierra un “deber ser” y una *exterioridad coercitiva* que a través del marco normativo impone en nombre del bien común de la totalidad político-legal y económico-social del estado, anulando su carácter abstracto y la ruptura que involucra el orden legal y social.

¹Universidade Cândido Mendes - UCAM - RJ

ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

Sobrepondo-se à condição que implica uma soma de caráter puro e simples envolvendo as vontades particulares e que consiste em um resultado que não representa senão a vontade de todos ou da maioria, à Vontade Geral, segundo a leitura de Rousseau, o que se impõe é a distinguibilidade entre o mundo privado, dirigido pelas vontades particulares (que através dos atos particulares convergem para as fronteiras dos interesses particulares), e o mundo público, cujo governo está sob o poder da vontade que tende ao horizonte que encerra o interesse geral ou comum e que se manifesta por intermédio dos atos gerais (as leis, no caso), perfazendo “realidades” que assinalam uma separação radical que traz como fundamento a própria natureza de ambas.

Nesta perspectiva, a Vontade Geral, segundo a leitura rousseauiana, converge para assegurar que a soberania não se impõe através de uma ordem superior de caráter natural ou divino senão por intermédio do próprio povo enquanto tal, que implica uma condição que pressupõe a união das vontades individuais por meio de um contrato que, perfazendo a organização social, para que seja justo não pode se lhes privar do essencial para a existência humana, a saber, a liberdade. A conservação da liberdade, cuja perda ou comprometimento se impõe como uma questão incogitável no tocante ao estabelecimento da organização social, demanda que a soberania não seja exercida senão pelo próprio povo através da Vontade Geral, pois se o contrato implica uma alienação total é porque carrega a possibilidade de assegurar a sobreposição do coletivo em relação ao individual e, conseqüentemente, a construção de uma ordem igualitária².

Dessa forma, o pacto por intermédio do qual uma coletividade, sob a acepção que envolve uma pessoa moral, estabelece um engajamento recíproco com seus membros na condição que os encerra individualmente, não pode convergir senão para a conclusão que assinala que se apenas uma das partes guarda possibilidade de não cumprir os compromissos ora assumidos, a saber, no caso dos particulares, o que se impõe ao corpo do povo em via de constituição é a sua impossibilidade de prejudicar os seus membros, à medida que acarretaria o seu próprio prejuízo, visto que mesmo que fosse de um deles as conseqüências alcançariam todos igualmente³.

Extrapolando os limites de um caráter rígido e estático de um fenômeno sempre idêntico a si, a Vontade Geral consiste em um processo que envolve uma relação dialética em sua construção que, por essa razão, longe de supor o aniquilamento do homem enquanto indivíduo e sua vontade particular, demanda a vivência do paradoxo que envolve a sua condição de cidadão através de uma construção que assinala que se o poder emerge como suscetível de cessão, o que se impõe à vontade não é senão o seu caráter inalienável, à medida que tal transmissão, convergindo para um pacto de “submissão”, inconcebível no tocante ao pacto que engendra a ordem social, destituiria o conjunto dos cidadãos do *status* de um “povo” propriamente dito, o que implica a impossibilidade acerca da representação da soberania.

À impossibilidade de que a vontade seja alienada o que se impõe não é senão, concomitantemente, a sua indivisibilidade, à medida que o seu fracionamento se lhe atribui caráter particular em um processo que encerra a Vontade Geral como um **momento do todo**, o que implica uma síntese das determinações histórico-culturais e econômico-sociais que caracterizam a vida dos homens enquanto indivíduos concretos no âmbito do corpo coletivo e moral e os perfazem enquanto tais, convergindo para a objetivação de valores, necessidades e fins através de um movimento que, abrangendo o *instituído*, o *instituinte* e a *institucionalização*, impõe-se à organização do poder, à ordem político-jurídica e à instituição do Estado.

Nesta perspectiva, a Vontade Geral⁴ constitui-se no veículo da manifestação dos interesses que, no que tange aos indivíduos, cada um tem em comum em relação aos demais, convergindo para a conclusão de que o seu atendimento implica menos a parte do que o todo, tendo em vista que emerge como a tradução do que há de comum em todas as vontades individuais, perfazendo, em suma, a unificação da multiplicidade dos contratantes, não convergindo senão, dessa forma, para as fronteiras que encerram o próprio sentido da democracia⁵.

²Na medida em que “[...] o pacto social estabelece entre os cidadãos uma tal igualdade, que eles se comprometem todos nas mesmas condições e devem gozar todos dos mesmos direitos. Igualmente, devido à natureza do pacto, todo o ato de soberania, isto é, todo o ato autêntico da vontade geral, obriga ou favorece igualmente todos os cidadãos, de modo que o soberano conhece unicamente o corpo da nação e não distingue nenhum dos que a compõem” (ROUSSEAU, 1999b, p. 97-98).

³“Enquanto os súditos só estiverem submetidos a tais convenções, não obedecem a ninguém, mas somente à própria vontade, e perguntar até onde se estendem os direitos respectivos do soberano e dos cidadãos é perguntar até que ponto estes podem comprometer-se consigo mesmos, cada um perante todos e todos perante cada um” (ROUSSEAU, 1999b, p. 97-98).

⁴“Um ato puro do entendimento” que implica, em cada indivíduo, um raciocínio que emerge do silêncio das paixões, à Vontade Geral, segundo Diderot, cabe o exercício do poder legislativo, cuja perspectiva influencia a leitura rousseauiana na construção da referida teoria (a saber, que envolve a Vontade Geral), para a qual converge também a visão de Spinoza, que se detém na questão que se refere à “mente comum” e à impossibilidade de que o Estado venha errar, embora, nesse caso, correspondendo à lógica que assinala porque não conhece um poder que se lhe sobreponha, superando-o.

⁵Nesta perspectiva, cabe salientar que “[...] se as ‘regras do jogo’ perfazem uma condição necessária para a instauração da democracia, o que se impõe ao seu exercício é mais do que as formas de representação que a caracteriza no âmbito do liberalismo senão também a construção de institutos que possibilitem um processo direto,

A convergência para a igualdade, eis a tendência que caracteriza a Vontade Geral que, segundo a sua natureza, contrapõe-se ao caráter das vontades particulares, que não encerram senão as predileções individuais, o que inviabiliza um acordo constante, demandando tal relação que a Vontade Geral, soberana, se sobreponha às vontades particulares em um processo que atribui à Vontade Geral a exteriorização da subjetividade coletiva do Estado (*ich-kollektivität*) e a subjetividade dos indivíduos enquanto membros da organização social (*ich-individualität*), encerrando em si a possibilidade de conciliar o antagonismo para o qual convergem, cuja superação a sua objetivação assegura⁶.

Se à infalibilidade da Vontade Geral o que se impõe não é senão o postulado que encerra a noção de que o povo incorporado quer sempre e necessariamente o bem comum, que implica simultaneamente todos e cada um, segundo a leitura de Rousseau, a unidade que caracteriza em seu princípio a Vontade Geral guarda correspondência com a impossibilidade de se dividir a soberania através de um movimento reducionista, nem tampouco, mantendo a referida perspectiva, fazê-la seu objeto⁷.

Carregando a possibilidade de que os homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social não sejam relegados à margem da ordem sociopolítica, cuja instituição é constituída por valores, necessidades e objetivos que emergem das relações sociais engendradas no âmbito das forças produtivas, a Vontade Geral converge para um sentido de organização que se sobrepõe à noção que mantém estas em condição de exterioridade no que se lhe concerne, como se as formas institucionais não se lhes guardassem raízes, configurando uma espécie de arcabouço existente *a priori* e ao qual se impõe uma integração que demanda o exercício da coação⁸ que, indispensável à sua sobrevivência como tal, torna sem efeito (supérfluo) o acordo tácito ou formulado que transforma um conjunto de indivíduos em seus membros.

DA VONTADE GERAL COMO UM PROCESSO ÉTICO-JURÍDICO DE DELIBERAÇÃO COLETIVA E MOVIMENTO ECONÔMICO-POLÍTICO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PODER: PODER DE FATO E PODER DE DIREITO NO EXERCÍCIO DA SOBERANIA POPULAR

À ruptura envolvendo a ordem jurídica e a ordem social (político-social), que converge para atribuir uma condição de justaposição a ambas no âmbito das relações que as caracterizam e as distinguem como tais em uma conjuntura que as encerram como duas expressões do funcionamento da totalidade social, o que se impõe é a Vontade Geral como um processo ético-jurídico de deliberação coletiva que implica a objetivação de valores, necessidades e fins do povo enquanto corpo coletivo e moral através de um movimento econômico-político que envolve os momentos que encerram o *instituído*, o *instituinte* e a *institucionalização*⁹ e que guarda

participativo, além da criação de instrumentos jurídicos e econômico-sociais que viabilizem a sua prática, convergindo para a emergência do viés subversivo e anti-capitalista em cujas fronteiras guarda raízes e sobrepujando a definição minimalista que a ideologia (burguesa) se lhe atribui” (MARIANO DA ROSA, 2014, p. 125).
⁶Tendo em vista a leitura que assinala que “[...] cada um dando-se a todos não se dá a ninguém e, não existindo um associado sobre o qual não se adquira o mesmo direito que se lhe cede sobre si mesmo, ganha-se o equivalente de tudo o que se perde, e maior força para conservar o que se tem” (ROUSSEAU, 1999b, p. 70-71).

⁷Contrapondo-se à concepção de soberania desenvolvida através do idealismo de Hegel, Marx afirma: “Como se o povo não fosse o Estado real. O Estado é um abstractum. Somente o povo é o concretum. E é notável que Hegel atribua sem hesitação uma qualidade viva ao abstractum, tal como a soberania, e só o faça com hesitação e reservas em relação ao concretum” (MARX, 2010, p. 48, grifos do autor). Dessa forma, recorrendo ao texto de Hegel, Marx salienta que, atribuindo ao conceito de soberania duas definições opostas, o filósofo do idealismo absoluto relaciona a soberania popular à noção que encerra “pensamentos confusos”, e “representação desordenada”. Eis a citação de Hegel e a crítica de Marx: “Mas soberania popular, definida em oposição à soberania existente no monarca, é o sentido ordinário em que se começou a falar de soberania popular nos últimos tempos – nessa oposição a soberania popular pertence aos pensamentos confusos, em cujo fundamento reside a representação desordenada do povo.

Os ‘pensamentos confusos’ e a ‘representação desordenada’ se encontram, aqui, somente em Hegel. Certamente: se a soberania existe no monarca, é uma estupidez falar em uma soberania oposta existente no povo, pois é próprio do conceito de soberania que ela não possa ter uma existência dupla, e muito menos oposta” (MARX, 2010, p. 48, grifos do autor).

E Marx conclui, esclarecendo que: “Mas:

1) a questão é, precisamente, a seguinte: não é uma ilusão a soberania absorvida no monarca? Soberania do monarca ou do povo, eis a question.

2) pode-se falar, também, de uma soberania do povo em oposição à soberania existente no monarca. Mas, então, não se trata de uma única e mesma soberania, nascida de ambos os lados, mas de dois conceitos absolutamente contrapostos de soberania, dos quais um é tal que só pode chegar à existência em um monarca, e o outro tal que só o pode em um povo. Do mesmo modo em que se pergunta: é Deus o soberano, ou é o homem o soberano? Uma das duas soberanias é uma falsidade, ainda que uma falsidade existente” (MARX, 2010, p. 49, grifos do autor).

⁸Baseado no direito de propriedade o sistema social converge para a construção de relações que, envolvendo os homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social entre si, não se caracterizam senão como uma sequência ilimitada de reparações e represálias, perfazendo uma organização político-jurídica cujo poder se impõe através da violência que, guardando correspondência com o próprio recurso instaurador da “sociedade civil”, consiste, em função da sua “força”, na única alternativa capaz de viabilizar a paz, convergindo para as fronteiras que implicam que “[...] a colocação das técnicas do poder capitalista, a constituição dos dispositivos disciplinares, a emergência das instituições ideológico-culturais, pressupõem a monopolização da violência pelo Estado, recoberta precisamente pelo deslocamento da legitimidade para a legalidade e pelo reino da lei” (POULANTZAS, 1981, p. 91).

⁹Se o instituinte consiste em um momento do processo de institucionalização que encerra o movimento de produção do sistema de valores, necessidades e fins que converge, nas fronteiras da instituição, para a constituição do instituído, o instituído configura a condensação do conteúdo que emerge do instituinte, o que implica que, nesta relação, “[...] o instituinte aparece como um processo, enquanto o instituído aparece como resultado” (LAPASSADE, 1989, p. 30, grifos meus).

possibilidade de se sobrepor às distinções abstratas do pensamento que dialoga com o ideal liberal da justiça e o seu caráter conservador. Tal ideal tende a “desprezar” a dinâmica das relações sociais, interindividuais, intersubjetivas, e “sacrificar” a sua vitalidade em nome da formalidade tecnicista que mantém raízes em um viés antropológico reducionista, que pressupõe o Estado sob a acepção de uma totalidade ético-jurídica e econômico-política¹⁰ que transcende a sociedade e corresponde às aspirações, não dos indivíduos concretos que a perfazem, mas da sua “essência”, como se esta representasse uma realidade “transcendental” e não a substantivação dos fenômenos das vivências histórico-culturais e econômico-sociais dos seres humanos¹¹.

Se a ordem político-jurídico se impõe à relação do homem enquanto indivíduo concreto diante do mundo, convergindo para institucionalizar as fronteiras que pretendem distinguir ambas as “realidades”, simultaneamente possibilitando o intercâmbio devido, desde que de acordo com o horizonte de normas e prescrições em questão, o que cabe à Vontade Geral é a instauração de um processo que se sobrepõe às noções de interioridade e exterioridade no que concerne à instituição social e às formas que se lhe estão atreladas, superando, no que tange ao sujeito em si, a concepção que se lhe atribui a condição que pressupõe a “interiorização” dos valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e finalidades, como fundamento do sistema institucional que, nesta perspectiva, detém o “direito” de exercer o poder da “coação incondicionada”, que torna-se, pois, indispensável à sua sobrevivência como tal.

Consistindo no direito absoluto do corpo coletivo e moral, a Vontade Geral não se impõe senão como condição para o exercício da soberania popular, convergindo, em função do processo que envolve as decisões coletivas e, antes, a sua elaboração, para as fronteiras que encerram a Constituição¹² e o Estado que dela emerge na dialética que implica os momentos que encerram o *instituído*, o *instituinte* e a *institucionalização* através de um movimento que perfaz a sua totalidade enquanto tal e traz o povo real como fundamento.

Nessa perspectiva, o que cabe à Vontade Geral é a possibilidade de superação da ruptura entre o Estado e a sociedade civil, que representam, respectivamente, o Estado político e o Estado não político, na medida em que impede que a Constituição, que tende a corporificar a Vontade Geral através das leis para as quais converge a sua manifestação nas assembleias, interponha-se entre o povo (o “todo”, o poder constituinte) e a sua própria “essência”. Essa “essência” é suposta em sua existência que, como tal, assegura a preeminência do interesse comum em face dos interesses particulares que se lhe opõem, o que implica a sobreposição da alienação política, que não envolve senão a inversão das posições abrangendo o povo (“Estado real”) e a Constituição (Estado político), tendo em vista que aquele, destituído do seu conteúdo genérico, perde seu estatuto fundante, tornando-se refém deste último, sua própria criação (MARX, 2010 apud MARIANO DA ROSA, 2015b, p. 20-21).

Emergindo como limite para o exercício da subjetividade absoluta a Vontade Geral encerra uma condição que, guardando raízes nas fronteiras de um *humanismo abstrato*, dialoga com a manifestação de uma individualidade prenhe de uma concepção antropológica baseada em uma construção metafísica e trans-histórica que converge para uma ordem social que implica a justaposição de “consciências” e vontades, como se houvesse possibilidade de que cada qual se mantivesse imune ao processo intersubjetivo, ao outro, no âmbito das relações do sistema produtivo, sobrepondo-se à *universalidade concreta* que advém do conjunto de vontades e fato econômico que caracteriza a verdadeira coexistência “humana”.

Possibilitando que o corpo coletivo e moral exerça o controle das suas condições de existência, a Vontade Geral implica um processo que viabiliza a intervenção direta do povo no destino dos homens enquanto indiví-

¹⁰Alcança relevância, nesta perspectiva, o esclarecimento de Kosik acerca da noção de totalidade segundo o método dialético: “O ponto de vista da totalidade concreta nada tem de comum com a totalidade holística, organicista ou neo-romântica, que hipostasia o todo antes das partes e efetua a mitologização do todo. A dialética não pode entender a totalidade como um todo já feito e formalizado, que determina as partes, porquanto à própria determinação da totalidade pertencem a gênese e o desenvolvimento da totalidade, o que, de um ponto de vista metodológico, comporta a indagação de como nasce a totalidade e quais são as fontes internas do seu desenvolvimento e movimento. A totalidade não é um todo já pronto que se recheia com um conteúdo, com as qualidades das partes ou com as suas relações; a própria totalidade é que se concretiza e esta concretização não é apenas criação no conteúdo mas também criação do todo” (KOSIK, 1976, p. 58-59, grifos do autor).

¹¹Tendo em vista que, segundo Nicos Poulantzas, “Este Estado apresenta-se como Estado-popular-de-classe. Suas instituições apresentam-se como organizadas em torno dos princípios da liberdade e da igualdade dos indivíduos. A legitimidade deste estado se baseia no conjunto de ‘indivíduos-cidadãos formalmente livres e iguais’, na soberania popular e na responsabilidade laica do Estado para com o povo. O próprio ‘povo’ é erigido em princípio de determinação do Estado, não enquanto composto por agentes da produção distribuídos em classes sociais, mas enquanto massa de indivíduos cidadãos, cujo modo de participação em uma comunidade política nacional se manifesta no sufrágio universal, expressão da ‘vontade geral’” (POULANTZAS, 1977, p. 119).

¹²Por certo, Rousseau não nega que o Estado possa dar-se uma constituição, mas, para ele, essa constituição só existe pela vontade do soberano, o qual pode mudá-la quando lhe apraz. As leis do Estado, inclusive as leis fundamentais, são apenas a expressão da vontade geral. Basta, portanto, que essa vontade mude para que as leis estabelecidas sejam revogadas e substituídas por outras: a autoridade que as ditas podem também aboli-las” (DERATHÉ, 2009, p. 483, grifos meus).

duos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, sobrepondo-se à abstração que caracteriza a concepção que se lhe atribui “naturalidade”, assinalando a divisão do trabalho¹³ - e a *dependência universal* que se lhe é decorrente - como uma forma de colaboração universal inevitável, que converge para a construção de um poder cuja noção escapa aos próprios agentes envolvidos, como se representasse um fenômeno que encerra um movimento desenvolvido sem a protagonização dos sujeitos em sua vida efetiva.

Conforme os princípios da inalienabilidade do poder de determinar as regras (isto é, a “soberania” do trabalho não como uma classe particular, mas como condição universal da sociedade) e da delegação de papéis e funções sob regras bem específicas, definidas, flexivelmente distribuídas e adequadamente supervisionadas, o estabelecimento de uma forma socialista de tomada de decisão exigiria invadir e reestruturar radicalmente os domínios materiais antagônicos do capital. Um processo que deveria ir bem além do princípio da soberania popular inalienável de Rousseau e seu corolário delegatório. Ou seja, numa ordem socialista, o processo “legislativo” deveria ser fundido ao próprio processo de produção de tal modo que a necessária *divisão horizontal do trabalho* [...] fosse complementada em todos os níveis, do local ao global, por um sistema de *coordenação* autodeterminado do trabalho. Esta relação contrasta agudamente com a perniciosa *divisão vertical do trabalho* do capital, que é complementada pela “separação dos poderes” em um “sistema político democrático” alienado e inalteravelmente imposto às massas trabalhadoras (MÉS-ZÁROS, 2011, pp. 828-829, grifos do autor).

Convergindo para a superação das particularidades que caracterizam os homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, a Vontade Geral tende à construção de uma universalidade que escapa à abstração¹⁴ e emerge através do próprio movimento da vida, à medida que implica uma condição que possibilita, no tocante aos sujeitos, a realização da **consciência de si**, tornando-os **empiricamente universais**, não através de uma “soma de consciências” ou de uma “força objetiva” mas, sobrepondo-se ao arbítrio e ao determinismo, por intermédio de uma relação dialética que acena com o horizonte de uma autêntica intersubjetividade.

Nesta perspectiva, a Vontade Geral emerge como um processo ético-jurídico que implica a ordenação dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social em relação ao Estado como uma totalidade sócio-político-jurídica através da integração dinâmico-dialética para a qual converge o movimento econômico-político que encerra os momentos que se impõem à **universalidade**, à **particularidade** e à **singularidade**¹⁵ que se lhe constituem como tal, perfazendo uma conjuntura que escapa à dissolução dos membros do corpo coletivo e moral em seu arcabouço e tende às fronteiras que acenam com uma diferenciação progressiva entre as subjetividades empíricas que, longe de diluir os vínculos interindividuais, consubstanciam um liame de ordem ético-política por intermédio da consciência da interdependência que advém em face da condição de cidadão e súdito que simultaneamente assume o sujeito em sua existência coletiva e em sua vida histórico-cultural.

Resultando do movimento econômico-político que encerra os momentos do **instituído**, do **instituinte** e da **institucionalização**, e do processo ético-jurídico de deliberação coletiva que através dele desenvolve-se no sentido que implica a correlação envolvendo a **universalidade**, a **particularidade** e a **singularidade** e perfaz a totalidade sócio-político-jurídica da sua forma institucional, o Estado não consiste senão em uma unidade

¹³Cabe registrar, nessa perspectiva, a crítica de Proudhon acerca do referido desequilíbrio econômico-social: “Se o trabalho é a fonte de toda a riqueza, se é o guia mais seguro para seguir-se a história dos estabelecimentos humanos sobre a face do globo, como a igualdade na distribuição, a igualdade na medida do trabalho, não seria uma lei? [...] Se, ao contrário, existem riquezas que não provêm do trabalho, como a posse destas riquezas é um privilégio? Qual é a legitimidade do monopólio? Que se exponha pois, de uma vez por todas, esta teoria do direito ao consumo improdutivo, esta jurisprudência do bel-prazer, esta religião da ociosidade, prerrogativa sagrada de uma casta de eleitos!” (PROUDHON, 2003, p. 173, grifos meus).

¹⁴Haja vista a perspectiva que assinala que “a dialética de universal e particular na sociedade tem uma função de grande monta; o particular representa aqui, precisamente, a expressão lógica das categorias de mediação entre os homens singulares e a sociedade”, conforme esclarece Lukács, que conclui: “Assim, Marx – nos Manuscritos Econômico-Filosóficos – diz: ‘Deve-se evitar, sobretudo, fixar a ‘sociedade’ como uma abstração em face do indivíduo. O indivíduo é ente social. A sua manifestação de vida – mesmo que não apareça na forma direta de uma manifestação de vida comum, realizada ao mesmo tempo com outros – é, portanto, uma manifestação e uma afirmação de vida social. A vida individual e a vida genérica do homem não são distintas, ainda que – necessariamente – o modo de existência da vida individual seja um modo mais particular ou mais geral de vida genérica, e a vida genérica seja uma mais particular ou mais geral vida individual” (LUKÁCS, 1978, p. 93, grifos do autor).

¹⁵Recorrendo à perspectiva de Lourau (1996), cabe esclarecer que, em última instância, se o conceito de instituição, em seu momento da universalidade, guarda correspondência com o conteúdo da ideologia, dos sistemas de normas, dos padrões (padrões), dos valores que guiam a socialização, em seu momento da particularidade não perfaz senão o conjunto das determinações materiais e sociais que converge para negar a universalidade imaginária do primeiro momento, emergindo o referido conceito, em seu momento de singularidade, sob a égide das formas organizacionais, jurídicas ou anômicas, que se impõem como necessárias para atingir um determinado objetivo ou finalidade.

concreta que emerge da ação histórico-social e traduz um complexo de valores que se caracteriza como base para o exercício do poder que corporifica como tal em uma composição dialética que converge para as fronteiras de uma representação que encerra a noção de bem comum.

Nesta perspectiva, como instância da correlação envolvendo legalidade e moralidade, a Vontade Geral converge para uma síntese que, longe de eliminar a distinção que as caracteriza, implica na superação que se lhes atribui condição de complementariedade e possibilita que o Direito conserve uma autonomia que não permite, contudo, a sua sobreposição no que concerne ao poder, ao Estado, ao povo.

Se cabe ao Estado um poder cujo exercício converge, em última instância, para as fronteiras que encerram a capacidade de criação do Direito em sua forma e materialidade, o que implica a manifestação de uma vontade que, transcendendo a vida histórico-cultural e econômico-social dos homens em sua concreticidade, se lhes mantém sob a égide de uma relação de **exterioridade coercitiva**, à condição atribuída a instituição estatal como pessoa coletiva e soberana o que se impõe é a intersecção que entre **poder de fato** e **poder de direito** a Vontade Geral como um processo ético-jurídico de deliberação coletiva encarna e que, através do movimento econômico-político que encerra a sua instauração, não instrumentaliza senão a soberania popular¹⁶.

DA VONTADE GERAL COMO UM PROCESSO ÉTICO-JURÍDICO DE OBJETIVAÇÃO DOS VALORES, NECESSIDADES E FINS DO POVO ENQUANTO CORPO COLETIVO E MORAL: DA INTEGRAÇÃO DINÂMICO-DIALÉTICA À TOTALIDADE SÓCIO-POLÍTICO-JURÍDICA

Se a história humana emerge sob a condição que caracteriza o homem como um ser que se exterioriza, necessitando, para a sua realização, tanto dos outros quanto da natureza, guardando uma particularidade que, em função da posse de determinados bens (simbólicos e “concretos”), converge para uma situação de antagonismo no que tange aos semelhantes, a Vontade Geral não se impõe senão como possibilidade de superação do problema da coexistência humana, à medida que consiste em um processo que se sobrepõe à subjetividade absoluta, escapando ao racionalismo que, como um fenômeno ideológico, defende a existência de uma moral universal *a priori*, cuja demanda, no tocante à reconciliação dos homens entre si e a eliminação da oposição e do paradoxo que a vida coletiva supõe, implica a sua correspondência à “boa vontade” kantiana.

Nesta perspectiva, a Vontade Geral consiste em um processo que implica a institucionalização do conjunto das regras que, em última instância, convergem para a definição do uso que compete à coletividade desenvolver no que concerne ao substrato material, produto do investimento dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social na construção da história que, longe de se circunscrever à justaposição de “consciências de si”, de “eus” e seus interesses privados, guarda um sentido que supõe a inter-relação de *consciências situadas* sob uma condição de *envolvimento* com a própria situação que tendem a assumir, se lhes tornando inescapável em um contexto cuja lógica mostra que a ação individual carrega um compromisso que não se esgota em si mas alcança todos quantos, afirmando-a ou negando-a, mantêm-se no horizonte inevitável que os seus efeitos circunscreve.

Guardando possibilidade acerca da instauração de uma relação dialética envolvendo a **história em ato** e a **história em ideia**, a Vontade Geral converge para as fronteiras que encerram a transformação em *vida* das concepções abstratas em um processo que implica a construção da consciência¹⁷ através da experiência dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social na esfera do jogo das forças produtivas¹⁸. Dessa forma, constituindo-se um processo que, implicando as decisões coletivas e, antes, a sua elaboração, a Vontade Geral consiste no exercício que possibilita que o corpo coletivo e moral guarde a capacidade de criar o seu destino em lugar de sofrê-lo passivamente.

¹⁶Que será, pois, propriamente, um ato de soberania? Não é uma convenção entre o superior e o inferior, mas uma convenção do corpo com cada um de seus membros: convenção legítima por ter como base o contrato social, equitativa por ser comum a todos, útil por não poder ter outro objetivo que não o bem geral, e sólida por ter como garantia a força pública e o poder supremo” (ROUSSEAU, 1999b, p. 98).

¹⁷Na medida em que, conforme esclarece Poulantzas, “[...] o Homem é um ser-no-mundo; é uma pura privação subjetiva, carência, necessidade, desejo de algo diferente de si, de uma natureza que o rodeia e que ele precisa conquistar para a satisfação de suas necessidades e desejos. A natureza, o mundo, nega o homem; ser hostil é o primeiro momento dialético da existência humana, o momento da pura subjetividade. O homem, no segundo momento da antítese, exterioriza-se e se objetiva em suas ações; ele nega o mundo, conquista-o, submete-o a seus fins: sua consciência ‘retorna’ a si mesma, na terceira fase da síntese, enriquecido o seu significado objetivo, reconhecendo-se em suas obras e suas ações, conciliando-se com o mundo” (POULANTZAS, 1965, p. 90).

¹⁸Tendo em vista que “[...] (o) sistema social socialista não deve e nem pode ser senão um produto histórico, nascido da própria escola da experiência, nascido na hora da sua realização, resultando do fazer-se da história viva [...]. O socialismo, por sua própria natureza, não pode ser outorgado nem introduzido por decreto. Ele pressupõe uma série de medidas coercitivas, contra a propriedade, etc. Pode-se decretar o negativo, a destruição, mas não o positivo, a construção” (LUXEMBURGO, 1991, p. 92).

Nesta perspectiva, a virtude, segundo a leitura rousseauiana, não consiste senão em uma relação dialética envolvendo a moral individualista, que caracteriza o sistema contratual que se impõe como fundamento da ordem sociopolítica, e a moral cívica, que implica o princípio da república, de acordo com a perspectiva de Montesquieu, convergindo, dessa forma, para a construção da Vontade Geral que, como veículo de expressão do interesse comum, guarda correspondência com um processo que abrange o conhecimento do bem geral (ou bem comum), sob a acepção de uma espécie de viés paradigmático que emerge para possibilitar o exercício da soberania através da elaboração do arcabouço de leis e normas responsáveis pela dinâmica e pelo equilíbrio da vida da comunidade, enfim, pela sua existência como tal.

Longe de se caracterizar como uma abstração destituída de qualquer valor prático, o que se impõe à Vontade Geral e ao seu exercício não é senão a possibilidade de fixação dos fins políticos que se lhe mantêm inerentes através de uma correlação que implica as lutas da opinião pública, as eleições, as discussões parlamentares, os plebiscitos, dentre outros eventos que convergem para a constituição de um sistema dinâmico-dialético que perfaz a unidade da ordem sociopolítica e expressa o interesse comum, sobrepondo-se à estaticidade que exclui a participação ativa do povo na construção da referida experiência (MARIANO DA ROSA, 2015b, p. 22).

Da necessidade de superação de um conceito de interesse comum atrelado a sua forma institucional, eis o que se impõe ao Estado que, no que concerne aos reais interesses particulares e coletivos, mantém condição de independência, convergindo para uma trans-historicidade que tende a estabelecer uma relação de **exterioridade coercitiva** envolvendo o Estado e a sociedade, à medida que pressupõe os homens enquanto individualidades abstratas e consciências justapostas organizadas sob a égide de um poder que, transcendendo a realidade concreta da vida histórico-cultural e econômico-social, detém a capacidade de realizar a adaptação dos sujeitos a **universalidade abstrata** que caracteriza a sua constituição¹⁹.

À Vontade Geral como um processo ético-jurídico de deliberação coletiva que se desenvolve através do movimento econômico-político de objetivação de valores, necessidades e fins do corpo coletivo e moral e converge para a totalidade sócio-político-jurídica do Estado, o que se impõe é uma forma institucional que implica a inter-relação fundamental envolvendo todos os aspectos constitutivos da realidade que abrange desde a vida histórico-cultural até a vida econômico-social e encerra a interdependência dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade como membros do sistema, se lhes atribuindo a responsabilidade moral tanto na esfera particular quanto na esfera coletiva concernente à construção de uma organização igualitária. Tal organização implica a capacidade de autogoverno (autogestão²⁰), tendo em vista que uma ordem que priorize uma parcela da sociedade em detrimento de outra e exclua da noção de bem comum a condição originária de co-dependência dos seres humanos que a integram tende à autodestruição, à medida que supõe uma independência abstrata baseada na justaposição de consciências e no exercício de uma liberdade que não pode transcender a subjetividade, posto que ilimitada, infinita, como um fenômeno existente *a priori*, trans-histórico, trans-pessoal, trans-humano, haja vista que

[...] as coisas mais profundas, as mais importantes, as mais duráveis, não foram ditas pelos ‘civilizadores’, mas pelos ‘selvagens’ que de repente saíram do fundo da sociedade... O exemplo que mais me interessa é o da criação de novas formas institucionais. É preciso que os operários parisienses façam a Comuna... É preciso que o povo russo crie os *soviets*... Na Hungria ninguém ‘ensinou’ as pessoas... os operários formaram conselhos de fábrica. **Todas essas formas não foram nem preditas, nem deduzidas de uma teoria qualquer; elas foram criadas pelas pessoas, em sua luta e através dela** (CASTORIADIS, 1983, p. 241-242, grifos meus).

¹⁹Na medida em que “[...] o sistema jurídico moderno, distinto da regulamentação feudal baseada em privilégios, reveste um caráter ‘normativo’, expresso em um conjunto de leis sistematizadas a partir dos princípios de liberdade e igualdade: é o ‘reino’ da lei. A igualdade e a liberdade dos indivíduos-cidadãos residem na sua relação com as leis abstratas e formais, as quais são tidas como enunciando essa vontade geral no interior de um ‘Estado de direito’. O Estado capitalista moderno apresenta-se, assim, como encarnando o interesse geral de toda a sociedade, como substancializando a vontade desse ‘corpo político’ que seria a ‘nação’” (POULANTZAS, 1977, p. 119).

²⁰Tendo em vista a perspectiva que sublinha que “[...] cada um, determinando-se livremente por adesão ao que compreende ser o melhor para si mesmo, encontra todos os outros sujeitos racionais para ajustar livremente a instituição do mesmo contrato que realiza a Vontade Geral. Assim, todos os membros do corpo social se dão a si mesmos (criam contratualmente) uma lei geral (e isso será a autonomia) que os organiza sem gerar entre eles diferenças de poder, num sistema federal cuja ‘circunferência está em toda parte, o centro em parte alguma’” (GUILLERM; BOURDET, 1976, p. 52).

Sobrepondo-se à condição de um valor que pertence a todos em função da união que os caracteriza na constituição da organização social, o bem comum se impõe aos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social como membros da totalidade sócio-político-jurídica ora designada como Estado²¹, à medida que a sua noção depende da relação que nesta perspectiva os tais mantêm, não consistindo em um mero somatório dos bens individuais nem tampouco a sua negação, configurando uma unidade sintética que escapa ao ideal de uma concepção *a priori*, metafísica e trans-histórica, e tende a corresponder, através do funcionamento da forma institucional estatal e das suas atividades, às necessidades e aos objetivos atrelados ao conceito de cidadania²² e ao seu exercício²³.

Resultante da superação do antagonismo envolvendo as vontades particulares e os seus interesses, o bem comum converge para um conceito que, encerrando o fim para cujas fronteiras tende a organização social, implica uma noção universal de justiça que longe de se reduzir ao caráter abstrato de uma construção existente *a priori*, que transcende, pois, as condições histórico-culturais e econômico-sociais, consiste em uma relação que guarda correspondência com a concreticidade da vida dos homens enquanto subjetividades empíricas e individualidades reais através dos momentos que abrangem a **universalidade**, a **particularidade** e a **singularidade** e perfazem a **universalidade de fato**, configurando a realidade sócio-político-jurídica da totalidade que se impõe à forma institucional do Estado.

Consistindo em um movimento ético-jurídico de objetivação dos valores, necessidades e fins do corpo coletivo e moral que guarda possibilidade de estabelecer uma relação envolvendo o jogo sociocultural e as suas múltiplas circunstâncias, que convergem para as fronteiras que encerram exigências particulares de justiça que escapam ao arcabouço jurídico e se impõem ao processo ético-jurídico de deliberação coletiva e à ação instituinte para a qual tende, a Vontade Geral restitui o conteúdo da forma institucional do Estado, tornando a Constituição e as suas leis expressões da **universalidade concreta** que lhes cabe como tais.

Se a Vontade Geral consiste, em um momento, em uma espécie de padrão de orientação no que concerne a uma determinada proposição e à sua relação com o bem comum, em outro, subsequentemente, assume a condição de resultado do processo, do qual não emerge senão como a sua declaração (Vontade Geral). Esta é a expressão do interesse comum, guardando as leis, que corporificam os atos gerais, a possibilidade de o indivíduo alcançar no estado social uma condição capaz de correlacionar liberdade, “moralidade” e “virtude”, escapando à dependência dos homens e, consequentemente, ao caráter arbitrário de suas vontades e seus interesses particulares. (MARIANO DA ROSA, 2015b, p. 19)

Nesta perspectiva, a Vontade Geral emerge como um processo ético-jurídico de deliberação coletiva que emerge da solidariedade subjetivo-objetiva dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social como membros do corpo coletivo e moral e converge, através do movimento econômico-político de objetivação dos valores, necessidades e fins que se lhe impõem, para a integração dinâmico-dialética que perfaz a totalidade sócio-político-jurídica ora designada como Estado e cuja forma resulta das correlações que abrangem o **instituído**, o **instituinte** e a **institucionalização**.

²¹Portanto, só quando assume um certo ‘caráter’ específico é que cada indivíduo passa a incluir um membro do corpo soberano – o qual não é mera agregação de indivíduos em suas particularidades. Ao ser membro do corpo soberano, cada indivíduo deve considerar somente o interesse comum de que compartilha com outros indivíduos iguais a ele; deve considerar-se, e julgar e decidir, somente como um ‘componente do povo’” (DENT, 1996, p. 90, grifos meus).

²²Consistindo na apropriação do patrimônio socialmente construído, tanto quanto na atualização das potencialidades de realização humana disponibilizadas em cada contexto historicamente determinado, o conceito de cidadania guarda raízes nas fronteiras que encerram a ideia de soberania popular, implicando a emergência efetiva das condições sociais e institucionais capazes de possibilitar ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, consequentemente, no controle da vida social, convergindo o seu caráter “pleno” para um processo que envolve o exercício dos direitos nas esferas civil, política e social, segundo o contributo do sociólogo britânico T. H. Marshall (1967).

²³Se a liberdade é irrealizável sem a igualdade, esta, cuja emergência concreta se circunscreve ao âmbito da associação dos homens, não se impõe senão através de uma base material, o que demanda da organização social não menos do que o controle no que concerne à propriedade, que implica uma condição que guarda correspondência com os direitos econômicos atrelados ao exercício da cidadania que, segundo a leitura rousseauiana, envolve uma prática que demanda o referido conteúdo, à medida que traz como base a vontade geral e o interesse comum, tendo em vista a impossibilidade desta inter-relação na esfera de uma sociedade caracterizada pela desigualdade, que pressupõe a prevalência dos interesses privados dos indivíduos em detrimento daquele, o qual, para o bem da coletividade, se lhes deve sobrepor” (MARIANO DA ROSA, 2014, p. 123).

DA VONTADE GERAL COMO UM PROCESSO ÉTICO-JURÍDICO DE DELIBERAÇÃO COLETIVA E UM MOVIMENTO ECONÔMICO-POLÍTICO DE OBJETIVAÇÃO DO CONTEÚDO DA VIDA HISTÓRICO-CULTURAL E ECONÔMICO-SOCIAL DO CORPO COLETIVO E MORAL: ENTRE A UNIDADE MÚLTIPLE DA SOCIEDADE (*UNITAS ORDINIS*) E A TOTALIDADE POLÍTICO-JURÍDICA E ECONÔMICO-SOCIAL DO ESTADO

Constituindo-se a superação de um conceito de história que se circunscreve ao simples encontro de indivíduos absolutamente autônomos, os quais, emergindo através de uma sucessão descontínua, não guardam raízes nem posteridade ou, antes, mudança, a Vontade Geral implica um processo que se sobrepõe à noção de consciência sob a acepção de uma totalidade que se esgota em si em uma conjuntura no âmbito da qual as consciências porventura se imponham como “consciências de si” justapostas, cada qual encerrando, no tocante ao outro, o caráter de uma pura consciência por si, tendo em vista que a sua construção assinala que a condição dos homens não é senão a condição de **seres situados**, determinados pelo tipo de relação que mantêm com os homens, com o mundo e com a natureza em função do sistema econômico-social em vigor e pela atividade que como indivíduos concretos na esfera das forças produtivas cabem desenvolver, o que os torna titulares de situações que constituem uma **situação comum**, configurando uma lógica que sublinha que a ação individual não perfaz um evento isolado em uma disposição que se lhe esteja contida em si mas supõe um compromisso que traz imbricado em seu movimento ou intenção a vida, a existência e o destino de outros.

Se, agora, nos voltarmos para esses atos singulares, veremos neles uma multiplicidade não menos complexa de processos. Sobretudo são atos necessariamente imediatos no processo de reprodução social dos respectivos seres humanos singulares. Que sejam aí respostas primárias que os seres humanos são levados a dar às situações sociais, processos etc. no interesse de sua autoreprodução, isto também nos é conhecido. Agora importa apenas confirmar o exposto até aqui complementando e, ao mesmo tempo, acrescentando que a almejada, de maneira mais ou menos consciente pelos seres humanos singulares, unificação subjetiva desses seus atos de reação ao ambiente social só pode ser observada, em sua imediatividade artificialmente a mais simplificada, como atos puramente subjetivos no sentido estrito. Não apenas o que ela desencadeia é, por fim, ocasião para produzir uma ‘resposta’ às questões postas pela sociedade, mas também seu conteúdo, embora sua intenção imediata parta do sujeito enquanto tal, pode ser orientado, sobretudo quanto ao seu teor, para a generidade dos seres humanos concernidos. **Como o homem não pode agir em situações humanamente vazias, em cada um dos seus feitos, mesmo nos mais pessoais, como toda tentativa de realização dos seus pensamentos ou sentimentos pessoais partem de comunidades humanas e, de alguma maneira, desemboca nelas, precisamos afirmar com Marx: ‘O homem é, no sentido mais literal, não um animal social, mas um animal que pode isolar-se apenas em sociedade’.** Assim, precisamente o teor pessoal mais autêntico de tais decisões na síntese singular e, ainda mais, em sua síntese unificadora da particularidade pessoal na práxis, tem de alguma maneira de orientar-se para os problemas da sociedade existente, tem de incluir o esforço para desempenhar um papel determinado, adequado à personalidade, na generidade nascente, não importa com quais conteúdos e direções conscientes (LUKÁCS, 2010, p. 101-102, grifos meus).

Se uma pluralidade de sujeitos converge para as fronteiras que encerram a “vontade de todos”, o que se impõe à Vontade Geral não é senão um processo que implica a intersubjetividade, à medida que, longe da perspectiva que defende que os homens enquanto sujeitos concretos mantêm relações entre si nas quais as “consciências” se expõem como tais (havendo possibilidade de que cada qual exerça a sua **individualidade absoluta**), o que ocorre é uma ligação que traz como fundamento as ações, implicando uma correspondência envolvendo a totalidade das ações deliberadas ou não, cuja prática e influência porventura alcancem os outros e o mundo, tendo em vista a **medida comum** que, abrangendo **aspectos positivos** e **aspectos negativos**, dialoga respectivamente com uns e com outros em face da lógica de uma **situação comum**, constituída, pois, por aqueles que, como titulares, não escapam à regra do jogo, a saber, escolher, independentemente das consequências, como “consciências situadas” que são.

Caso-limite envolvendo as possibilidades de manifestação dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, a Vontade Geral converge para a construção da **universalidade concreta** (universalidade de fato), a saber, aquela que escapa à abstração que se detém nas fronteiras da reflexão, circunscrevendo-se a uma concepção que não guarda raízes na situação vivida, mas pretende superar as particularidades pelo pensamento e pelo procedimento que lhe é próprio, tendo em vista que a superação

da universalidade com a qual acena demanda a sua **vivência efetiva**, à medida que o que se impõe não é senão a necessidade atrelada, pois, a sujeitos **empiricamente universais**, cuja condição não corresponde senão à correlação que abrange o modo de existência particular e a “essência” e a “natureza” que advêm dele, se lhes especificando como tais.

Consistindo na possibilidade de articulação da totalidade dos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, a Vontade Geral converge, através dos momentos que implicam a **universalidade**, a **particularidade** e a **singularidade**, para a experiência da construção da **universalidade de fato**, à medida que converte o conteúdo político-social em um **poder de direito** através de um processo ético-jurídico que envolve a constituição do Estado como tal, sob a acepção de uma forma institucional capaz de corresponder às necessidades e aos objetivos do corpo coletivo e moral ora designado como povo.

O Estado existe **somente** como **Estado político**. A totalidade do Estado político é o **poder legislativo**. Tomar parte no poder legislativo é, por isso, tomar parte no Estado político, manifestar e realizar sua **existência** como **membro do Estado político**, como **membro do Estado**. Que, portanto, **todos singularmente** queiram participar no poder legislativo não é senão a vontade de **todos** de ser **membros** reais (ativos) do **Estado** ou de se dar uma **existência política** ou de manifestar e realizar sua própria existência como existência política (MARX, 2010, p. 132, grifos do autor).

Sobrepondo-se à competência de cada indivíduo dentre aqueles que em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social perfazem o corpo coletivo e moral ora designado como povo, as decisões coletivas consistem em decisões não-individuais que emergem de uma totalidade social cujos membros guardam condição de interdependência, a despeito dos antagonismos que caracterizam as relações interindividuais no arcabouço das forças produtivas, o que implica a necessidade da sua superação através do movimento ético-jurídico de objetivação do conteúdo da vida histórico-cultural e econômico-social do corpo coletivo e moral que encerra um processo lógico-político baseado nos imperativos da justiça segundo o ideal que, guardando raízes nas fronteiras das contingências históricas, impõe-se às relações intersubjetivas, convergindo para atribuir à ordem jurídica formal da legislação positiva a substancialidade vital que requer a dinâmica de uma forma institucional que não se reduz à uniformidade estática que carrega a noção de um sistema definitivo que, em nome do máximo controle dos movimentos humanos, demanda a adaptação e a normalização dos seus agentes em função do Estado como totalidade ético-jurídica e econômico-política²⁴.

Processo ético-jurídico de deliberação coletiva que converge para um movimento econômico-político de objetivação de valores, necessidades e fins do corpo coletivo e moral através dos momentos que, envolvendo o **instituído**, do **instituinte** e da **institucionalização**, perfazem a totalidade sócio-político-jurídica do Estado, à Vontade Geral o que se impõe é a manifestação da unidade múltipla da sociedade (*unitas ordinis*) que, encerrando simultaneamente conteúdo e forma, produção e reprodução, estabilidade e instabilidade, tende a se sobrepor ao caráter estático da ordem vigente em função dos motivos econômico-sociais e político-sociais que emergem das relações dos homens enquanto indivíduos concretos entre si e as unidades sociais particulares.

Ao arcabouço de uma forma institucional que se mantém sob condição de ruptura no que tange à sociedade civil e detém a estrutura jurídica que a capacita a controlar os antagonismos envolvendo as vontades particulares e os seus interesses corporificados pelas unidades sociais particulares no jogo das forças produtivas, o que se impõe é a Vontade Geral como um processo ético-jurídico de deliberação coletiva que através do movimento econômico-político de objetivação dos valores, necessidades e fins do corpo coletivo e moral converge para um conteúdo que atribui à Constituição e às suas leis a **universalidade de fato** que a sociedade e a dinâmica das relações intersubjetivas demanda em seu funcionamento²⁵.

Nesta perspectiva, a Vontade Geral consiste em um processo ético-jurídico de deliberação coletiva que através do movimento econômico-político de objetivação dos valores, necessidades e fins do corpo coletivo e moral converge para a superação da noção de poder social como poder alienado, que escapa aos homens

²⁴Razão pela qual a teoria política de Rousseau assinala que “[...] a declaração da vontade soberana em legislação é por meio da VONTADE GERAL, que é a única que legitima a LEI. Como súdito, cada indivíduo está subordinado a uma lei em cuja elaboração participou como membro do corpo soberano. Na opinião de Rousseau, nenhuma outra base da lei pode ser legítima. A lei que é proclamada por apenas alguns poucos num estado impõe servidão àqueles que são compelidos a sujeitar-se-lhe e não lhes estabelece nenhuma obrigação de obediência” (DENT, 1996, p. 90).

²⁵“Quando se propõe uma lei na assembleia do povo, o que se lhes pergunta não é precisamente se aprovam ou rejeitam a proposta, mas se estão ou não de acordo com a vontade geral que é a deles; cada um, dando o seu sufrágio, dá com isso a sua opinião, e do cálculo dos votos se conclui a declaração da vontade geral.” (ROUSSEAU, 1999b, p. 205).

em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social e se lhes exerce uma relação de **exterioridade coercitiva**, guardando raízes em uma forma institucional que sem a vitalidade do conteúdo da vida histórico-cultural e econômico-social do povo se esgota como uma totalidade ético-jurídica cuja função se restringe a determinar a “existência legal” das subjetividades empíricas.

Em geral, pode-se dizer que a distinção entre o conjunto dos homens e outros homens mais especificamente legisladores é dada pelo fato de que este segundo grupo não só elabora diretrizes que se devem tornar norma de conduta para os outros, mas, ao mesmo tempo, elabora os instrumentos através dos quais as próprias diretrizes serão “impostas” e será controlada sua aplicação. Deste grupo, o poder legislativo máximo reside no pessoal estatal (funcionários eleitos e de carreira), que têm à disposição as forças coercivas legais do Estado. Mas não se pode dizer que os dirigentes de organismos e organizações “privadas” também não disponham de sanções coercivas, até a pena de morte. A capacidade máxima do legislador pode-se deduzir do fato de que, à perfeita elaboração das diretrizes, corresponde uma perfeita preparação do consenso “espontâneo” das massas, que devem “viver” aquelas diretrizes, modificando seus hábitos, sua vontade e suas convicções de acordo com aquelas diretrizes e com os objetivos que elas se propõem atingir (GRAMSCI, 2007, p. 302).

Se ao Direito cabe organizar a vida social e as relações que implicam o seu funcionamento, se lhes conferindo a estabilidade necessária, o que demanda a condição essencial que está atrelada à sua estrutura formal e à sua função normativa, o que se impõe à Vontade Geral é a possibilidade que carrega, como um movimento ético-jurídico de objetivação dos valores e fins do corpo coletivo e moral, no sentido de estabelecer correspondência envolvendo realidades sociais concretas, sobrepondo-se à caracterização do fenômeno jurídico como produto de forças que mecanicamente convergem para a sua manifestação em um exercício que guarda exterioridade concernente aos homens em sua vida efetiva, em sua existência histórico-cultural e econômico-social.

ASPECTOS CONCLUSIVOS

Da superação das noções envolvendo interioridade e exterioridade que caracterizam as formas institucionais que encerram uma identidade baseada em um conteúdo que, transcendendo os homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, dialoga com uma perspectiva metafísica e trans-histórica, eis o que se impõe à Vontade Geral cuja emergência, abrangendo os fenômenos propriamente sociais, implica um processo de dessubjetivação que guarda raízes nas fronteiras que alcançam desde as abstrações até as necessidades dos sujeitos como membros do corpo coletivo e moral, conferindo, dessa maneira, a condição de “instituições vivas” aos modos de existência institucionalizados.

A relação envolvendo soberania e Vontade Geral não se impõe senão através de um processo dialético que, guardando raízes no horizonte da organicidade, acena com uma complexidade estrutural cuja constitutividade encerra uma multiplicidade de forças antagônicas, convergindo para as fronteiras da autogestão, que longe de constituir o Estado constitui-se por si o Estado, detentor de um poder que não emerge originariamente como extrassocial, mesmo que aparentemente seja relegado a tal condição ou venha assumi-la como imposição de uma das suas partes constitutivas, o que, em última instância, não se caracteriza senão como uma ruptura. Dessa forma, pois, o sistema autogestionário, em contraposição ao arcabouço que encerra o antagonismo envolvendo Estado e sociedade (ou, segundo a referida dicotomia, o *político* e o *social*), constitui um sistema que encerra elementos que, inter-relacionados, legislam em causa própria, esvaziando, desse modo, o sentido que carrega a vontade de todos (maioria), se lhe sobrepondo pela concepção que pretende a reconstrução da sociedade civil e a sua transformação na verdadeira infraestrutura social, que demanda, em última instância, a morte das instituições, a sua transformação ou a inversão de seu sentido, conforme a tendência instaurada pelo poder político auto gestor, ao qual cabe possibilitar à sociedade a liberdade de auto instituição (ROSA, 2017, p. 56-57).

Nesta perspectiva, o contrato emerge como a institucionalização do próprio povo que dele advém como **poder**, posto que detentor de uma soberania que se impõe como inalienável²⁶, visto que a possibilidade envol-

²⁶Na realidade, a soberania, tal como concebe Rousseau, não é a ‘força pública’, ela é somente a vontade que dirige o emprego dessa força. Segundo o Contrato social, ‘a soberania é apenas o exercício da vontade geral’. Segundo o Emílio, ‘a essência da soberania consiste na vontade geral’. Essas fórmulas não deixam subsistir

vendo a sua suposta transferência através da representação caracteriza como negativa a associação em questão, à medida que inevitavelmente acarreta a perda da liberdade e a desigualdade²⁷, tendo em vista que constitui uma esfera que tende à independência, sobrepondo ao interesse comum os “interesses privados” em nome de um “bem comum” que prioriza determinados indivíduos ora constitutivos de uma classe em detrimento de outros, perfazendo uma estrutura que em face da referida hierarquia não converge senão para a legitimação de uma ordem injusta²⁸.

Caracterizando-se como a força de coesão que perfaz um todo, a Vontade Geral converge para um conjunto que implica uma tendência que não pode guardar correspondência senão com a sua formação econômico-social, se lhe escapando qualquer influência externa capaz de determiná-la como tal, tornando-se o interesse comum a sua única possibilidade de expressão, tendo em vista que a preeminência do privado se impõe como um acontecimento que envolve o seu esvaziamento em função do predomínio das vontades individuais. Dessa forma, a predominância dos interesses individuais, o seu mero somatório, pois, impedindo a constituição da Vontade Geral, não converge senão para enfraquecer a coesividade do conjunto, perfazendo uma estrutura cujas partes, não mais do que justapostas, encerram distorções no que tange à disposição na organização social, que se torna um arcabouço de injustiças e desigualdades²⁹.

Se a leitura liberal atribui à democracia a condição que a circunscreve a uma forma constitucional capaz de assegurar, em suma, os direitos aos indivíduos, cumprindo a função de proteger um em relação ao outro no que tange ao seu exercício, cuja capacidade, contudo, baseada em padrões formais e ideais de conduta e comportamento, permanece relegada às fronteiras da liberdade “negativa”, ao tipo participativo o que se impõe não é senão a necessidade que implica um processo (educacional) que envolve uma espontânea e ativa participação grupal ou comunitária de indivíduos autônomos. Nesse sentido, a base motivacional que se lhes determina, guardando correspondência com uma identificação que dispensa qualquer espécie de influência externa e demanda um envolvimento pessoal, emerge como endógena, transcendendo o âmbito de uma organização ou instituição particular, que encerra um conceito e uma dinâmica que tendem a uma lógica funcional, mecanicista, destituída de indícios de humanidade (ROSA, 2017, p. 57).

Se a democracia não consiste senão na realização do corpo coletivo e moral como ordem jurídica³⁰, o que se impõe à Vontade Geral como condição para o seu exercício pelos homens enquanto indivíduos em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social é a sua capacidade de estabelecer a necessária correspondência envolvendo os processos que implicam o sistema econômico-social e o arcabouço político-jurídico, convergindo para a superação de uma relação baseada na **universalidade** de um Direito que se circunscreve às fronteiras que encerram um “dever-ser”, guardando compatibilidade com a noção que supõe uma

nenhum equívoco sobre o verdadeiro pensamento do autor. Por sua natureza, a soberania é única e essencialmente vontade. Se a soberania é indivisível e inalienável, é porque a vontade não se transmite e não se divide” (DERATHÉ, 2009, p. 426, grifos do autor).

²⁷As relações políticas instauradas através da instituição da sociedade política e do Estado jurídico, o que se impõe é uma formação econômico-social que guarda correspondência com as ações atomísticas dos indivíduos singulares que, trazendo como fundamento um liame constante e necessário entre si, convergem para a emergência de uma finalidade interior que se lhes determina, perfazendo um conjunto organizado que expressa a verdade da vida econômica por intermédio de um corpo daquilo que ora se designa como leis, sob cuja égide a economia monetária advém e impera, resultando, contudo, em um desajuste que tende a introduzir no sistema contradições insuperáveis e antagonismos inelutáveis que culminam na transformação do indivíduo em um meio por intermédio do qual o outro leva a efeito as suas vontades e interesses, tendo em vista o endosso jurídico que as desigualdades alcançam no estado cívico” (MARIANO DA ROSA, 2015a, p. 100-101).

²⁸Haja vista que “[...] o poder, instrumento da força coletiva, criado na sociedade para servir de mediador entre o trabalho e o privilégio, encontra-se encadeado fatalmente ao capital e dirigido contra o proletariado. Nenhuma reforma política pode resolver esta contradição pois, como os próprios políticos o confessam, tal reforma apenas daria mais extensão e energia ao poder e, a menos que se derrube a hierarquia e se dissolva a sociedade, o poder não poderia tocar nas prerrogativas do monopólio. O problema, pois, consiste, para as classes trabalhadoras, não em conquistar, mas sim em vencer ao mesmo tempo o poder e o monopólio, o que significa fazer surgir das entranhas do povo, das profundezas do trabalho uma autoridade maior, um fato mais poderoso, que envolva o capital e o Estado e que os subjuguem. Toda a proposição de reforma que não satisfaça a esta condição será apenas um flagelo a mais, uma verga em sentinela, virga vigilante diria um profeta, que ameaça o proletariado” (PROUDHON, 2003, p. 434)

²⁹Nesta perspectiva, cabe recorrer à interpretação de Rousseau envolvendo o processo da instauração da desigualdade que, baseado em três etapas, converge para a institucionalização do estado do rico, do poderoso e do senhor, em contraposição à condição do pobre, do fraco e do escravo: “Se seguirmos o processo da desigualdade nessas diferentes revoluções, verificaremos ter constituído seu primeiro termo o estabelecimento da lei e do direito de propriedade; a instituição da magistratura, o segundo; sendo o terceiro e último a transformação do poder legítimo em poder arbitrário. Assim o estado de rico e de pobre foi autorizado pela primeira época; o de poderoso e de fraco pela segunda; e, pela terceira, o de senhor e escravo, que é o último grau da desigualdade [...]” (ROUSSEAU, 1999a, p. 110).

³⁰A possibilidade de superação da alienação na esfera política, eis o que se impõe à democracia, à medida que se caracteriza como a construção coletiva do espaço público, implicando a plena participação consciente de todos na gestação e no controle do âmbito político, conforme a leitura rousseauiana que envolve a ‘soberania popular’, constituindo-se a reabsorção dos bens sociais através dos cidadãos um pressuposto democrático que não converge senão para o conceito de cidadania, que se constitui uma capacidade adquirida, seja por alguns indivíduos, seja por todos os indivíduos (no caso de uma democracia efetiva), que implica na apropriação do patrimônio socialmente construído, tanto quanto na atualização das potencialidades de realização humana disponibilizadas em cada contexto historicamente determinado” (MARIANO DA ROSA, 2014, p. 131).

exterioridade coercitiva cujo efeito emerge sob uma forma institucional de caráter abstrato. Tal forma institucional se detém em uma igualdade formal no âmbito de uma organização social³¹ constituída por indivíduos que, em função das particularidades que perfazem as suas necessidades e da lógica que preside as suas estruturas, acenam com a formação de riquezas que se limita à vida privada³², contemplando uma legislação que traz um conjunto de normas que visam assegurar o fundamento econômico-social, a saber, a propriedade³³, além da divisão do trabalho³⁴, que se lhe é subsequente, o que torna o conceito de polícia preeminente, tendo em vista o **status** atribuído à segurança da posse, que engendra um contexto incapaz de produzir a experiência da **universalidade de fato**, relegando o universal ao campo do Direito que, em face da sua natureza, prescinde do sentido imediato da totalidade político-social que a existência efetiva, real, expõe e reclama, ocultando-se sob a égide da monologal abstração e do papel que demanda das individualidades que se lhe integram no que concerne à elevação da sua consciência ao “universal”³⁵.

Nesta perspectiva, se as instituições e as leis positivas tendem a perder a sua vitalidade, não mais correspondendo aos valores, às necessidades e aos objetivos dos homens em sua concreticidade histórico-cultural e econômico-social, perfazendo um “sistema morto”, caracterizado por uma **universalidade** destituída de **conteúdo real**, que encerra nas fronteiras da abstração a igualdade e a justiça, se lhes atribuindo uma condição puramente **formal**³⁶, a Vontade Geral não emerge senão através da oposição incessante que se impõe às relações envolvendo reprodução e produção, forma e conteúdo, relações e normas, perfazendo um processo ético-jurídico que implica o **dever histórico** e a “essência” da sua **realidade**, sobrepondo-se à sua **representação** e aos seus estereótipos, tendo em vista que carrega a possibilidade de estabelecer a unificação da experiência da **universalidade concreta (universalidade de fato)**³⁷, tornando o arcabouço sócio-político-jurídico um “sistema vivo”.

Consistindo na superação da ruptura envolvendo a ordem jurídica e a ordem social em uma construção que encerra àquela (ordem jurídica) em condição de exterioridade no que tange a esta última (ordem social) e demanda o controle coercitivo que através do arcabouço normativo se impõe em nome do bem comum da totalidade ético-jurídica e econômico-política corporificada pelo Estado³⁸, a Vontade Geral, como um pro-

³¹Alcança relevância, nessa perspectiva, a diferenciação envolvendo as concepções políticas de sociedade em questão: “A dicotomia comunidade- associação pode ser ligada a contrastantes concepções políticas de sociedade — como uma livre associação de indivíduos em competição (visão liberal/hobbesiana) ou como um coletivo que é mais que a soma de suas partes, um corpo edificante através do qual é possível concretizar a autêntica cidadania (visão socialista/rousseauiana)” (BOTTOMORE; OUTHWAITE, 1996, p. 116).

³²Nesta perspectiva, convém salientar a correlação envolvendo liberdade real e igualdade substantiva (material) que, consistindo na base do sistema autogestionário, a leitura proudhoniana estabelece: “A associação livre, a liberdade que se limita a manter a igualdade nos meios de produção e a equivalência nas trocas é a única forma possível de sociedade, a única justa, a única verdadeira” (PROUDHON, 1975, p. 247).

³³A propriedade privada, enquanto estrutura jurídica, enquanto pertencente ao domínio das superestruturas, tem uma forma e um conteúdo: a ‘definição’ do Código Civil constitui uma forma; as características mais materiais e concretas de sua ‘estrutura’ - o modelo metodológico que temos desenvolvido - constituiriam uma forma [...] dotada de um conteúdo” (POULANTZAS, 1965, p. 242).

³⁴“O Trabalho, dividindo-se segundo a lei que lhe é própria e que é a condição primeira de sua fecundidade, atinge a negação de seus fins e destrói-se a si mesmo; em outros termos: A divisão fora da qual não há mais progresso, nem riqueza, nem igualdade, subalterniza o operário, torna a inteligência inútil, a riqueza nociva e a igualdade impossível” (PROUDHON, 2003, p. 181, grifos do autor).

³⁵“Em que consiste a especificidade do direito capitalista? Ela não reside na declaração da inviolabilidade do princípio da propriedade privada dos meios de produção (inclusive o solo), já que também em certos modos de produção pré-capitalistas (como o escravista ou o feudal) tal princípio é consagrado pelo direito (as variações possíveis na aplicação desse princípio às práticas econômicas e às relações sociais por elas condicionadas constituindo tão somente diferenças secundárias, e não suscetíveis de descaracterizar o princípio em si mesmo). O aspecto essencial do direito capitalista consiste em atribuir a todos os agentes da produção, independentemente do lugar (proprietário dos meios de produção, trabalhador) que ocupam no processo de produção, a condição de sujeitos individuais de direitos, fixando-os todos como indivíduos livres e iguais, capazes de praticar legitimamente atos de vontade” (SAES, 1998, p. 49, grifos meus).

³⁶Na medida em que “[...] sob os maus governos essa igualdade é somente aparente e ilusória; serve só para manter o pobre na sua miséria e o rico na sua usurpação. Na realidade, as leis são sempre úteis aos que possuem e prejudiciais aos que nada têm, donde se segue que o estado social só é vantajoso aos homens quando todos eles têm alguma coisa e nenhum tem demais” (ROUSSEAU, 1999b, p. 81, grifos meus).

³⁷Encerrando a “[...] união do caráter de reflexo que tem o pensamento com a consequente realização do seu ser um processo”, a concepção dialético-materialista da universalidade supera tanto a gnosiológica do materialismo mecanicista quanto o idealismo dialético de Hegel, que converge para uma “mistificação da universalidade”, conforme expõe Lukács, que afirma: “A universalidade, sobretudo, não é jamais um ponto de chegada autônomo do pensamento. Marx, na introdução teórica à primeira redação de sua obra econômica, fala de dois caminhos que o conhecimento humano deve percorrer: isto é, da realidade concreta dos fenômenos singulares às mais altas abstrações, e destas novamente à realidade concreta, a qual – com a ajuda das abstrações – pode agora ser compreendida de um modo cada vez mais aproximativamente exato. [...] De fato, o processo de tal aproximação é essencialmente ligado à dialética de particular e universal: o processo do conhecimento transforma ininterruptamente leis que até aquele momento valiam como as mais altas universalidades em particulares modos de apresentação de uma universalidade superior, cuja concretização conduz muito frequentemente, ao mesmo tempo, à descoberta de novas formas da particularidade como mais próximas determinações, limitações e especificações da nova universalidade tornada mais concreta” (LUKÁCS, 1978, p. 103).

³⁸“Não seria possível pensar um rumo em direção a uma comunidade humana autêntica e verdadeira, que não necessitasse mais das molas do poder, da ganância e da vaidade, mas que estivesse fundada inteiramente na submissão comum a uma lei interiormente reconhecida como necessária e obrigatória? Logo que essa forma de comunidade surgir e se estabelecer, o mal enquanto mal social – e é só este que, como vimos, conta para Rousseau – será superado e eliminado. Se a forma coercitiva de sociedade existente até agora desmoronar e for substituída por uma forma livre de comunidade política e ética – uma forma na qual todos, em vez de estarem submetidos à arbitrariedade dos outros, reconhecem, aprovam e acatam como sua própria apenas a vontade geral –, então a hora da redenção chegou. Mas essa redenção espera em vão por ajuda exterior. Nenhum Deus nos pode enviá-la; o homem deve sim se transformar no seu próprio salvador e, no sentido ético, no seu criador” (CASSIRER, 1999, p. 74).

cesso ético-jurídico de deliberação coletiva, converge para as fronteiras que encerram uma equivalência substancial entre ambas, à medida que o sistema jurídico emerge como um momento da organização social em uma conjuntura para a qual inevitavelmente tende o movimento econômico-político de objetivação de valores, necessidades e fins que em seu desenvolvimento abrange o instituído, o instituinte e a institucionalização como fases sucessivas que concorrem para resgatar o conteúdo ao qual cabe atribuir o caráter de **universalidade de fato** à Constituição e às leis.

REFERÊNCIAS

BOTTOMORE, T.; OUTHWAITE, W. (Org). **Dicionário do pensamento social do Século XX**. Tradução de Álvaro Cabral e Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 1996.

CASSIRER, E. **A questão Jean-Jacques Rousseau**. Tradução de Erlon José Paschoal e Jézio Gutierrez. São Paulo, SP: Unesp, 1999.

CASTORIADIS, C. **Socialismo ou barbárie: o conteúdo do socialismo**. Tradução de Milton Meira do Nascimento e Maria das Graças de Souza Nascimento. São Paulo, SP: Brasiliense, 1983.

DENT, N. J. H. **Dicionário Rousseau**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 1996.

DERATHÉ, R. **Jean-Jacques Rousseau e a ciência política de seu tempo**. Tradução de Natalia Maruyama. São Paulo, SP: Editora Barcarolla; Discurso Editorial, 2009.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política**. Vol. 3. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2007.

GUILLERM, A.; BOURDET, Y. **Autogestão: Uma Mudança Radical**. Tradução de Hélio Pólvora. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1976.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1976.

LAPASSADE, G. **Grupos, organizações e instituições**. Tradução de Henrique Augusto de Araújo Mesquita. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1989.

LOURAU, R. **A análise institucional**. Tradução de Mariano Ferreira. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1978. Vol. 33/Série Estética. (Col. Perspectivas do Homem).

LUKÁCS, G. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível**. Tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo, SP: Boitempo, 2010.
MARIANO DA ROSA, L. C. A propriedade como fundamento ético-jurídico e econômico-político em Locke. **Hendu, Revista Latinoamericana de Derechos Humanos - UFPA**, Belém/PA, v. 6, n. 2, p. 87-102, 2015a.

_____. A vontade geral como condição para o exercício da soberania popular em Jean-Jacques Rousseau. **Revista Sociais e Humanas - UFSM**, Santa Maria/RS, v. 28, n. 2, p. 9–23, mai./ago. 2015b.

_____. Do direito de ser homem: da alienação da desigualdade social à autonomia da sociedade iguali-

tária na teoria política de Jean-Jacques Rousseau. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, Macapá/AP, v. 7, n. 2, p. 109-133, jul./dez. 2014.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. Tradução de Rubens Enderle e Leonardo de Deus. 2. ed. revista. São Paulo, SP: Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 1. ed. rev. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

POULANTZAS, N. **O estado, o poder, o socialismo**. Tradução de Rita Lima. São Paulo, SP: Graal, 1981.

_____. **Poder político e classes sociais**. Tradução de Francisco Silva. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1977.

_____. **Nature des Choses et Droit: essai sur dialectique du fait et de la valeur**. Vol. 5. Paris: Bibliothèque de Philosophie du Droit, 1965.

PROUDHON, P. J. **Sistema das contradições econômicas ou filosofia da miséria**. Tomo I. Tradução de J. C. Morel. Col. Fundamentos de Filosofia. São Paulo: Ícone, 2003.

_____. **O que é a propriedade?** Tradução de Marília Caeiro. 2 ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

ROSA, L. C. M. A vontade geral e o sistema autogestionário: necessidade, possibilidade e desafios. **Revista ORG & DEMO - UNESP**, Marília/SP, v. 18, n. 1, p. 37-60, jan./jun., 2017.

ROUSSEAU, J.-J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Tradução de Lourdes Santos Machado. Vol. II. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1999a.

_____. **Do contrato social**. Tradução de Lourdes Santos Machado. Vol. I. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1999b.

SAES, D. A questão da autonomia relativa do Estado em Poulantzas. **Revista Crítica Marxista**, n. 7. Rio de Janeiro: Xamã, 1998.

HABITUS E SUBJETIVAÇÃO A PARTIR DE P. BOURDIEU E M. FOUCAULT: CONTRIBUIÇÃO DO NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE SOCIEDADE, EMOÇÕES, PODER, ORGANIZAÇÃO E MERCADO (NESPOM)

Maria Chaves Jardim^{1*}; Gabriel Papa Ribeiro Esteves^{2*}

ID ORCID: ¹<http://orcid.org/0000-0001-5715-1430>; ²<https://orcid.org/0000-0002-4792-4273>

Autor para correspondência e-mail: nespom.oficial@gmail.com

Palavras-chave

Habitus
Subjetivação
Agente
Sujeito
NESPOM-FCLAr

Keywords

Habitus
Subjectivation
Agent
Subject
NESPOM-FCLAr

Palabras clave

Subjetivación
Agente
Sujeto
NESPOM-FCLAr

RESUMO

Com inspiração em Michel Foucault e Pierre Bourdieu, o artigo considera o indivíduo e sua subjetividade como o resultado de forças sociais em equação com práticas discursivas (FOUCAULT, 1985) e com seu habitus (BOURDIEU, 1979). Contudo, apesar dos inegáveis constrangimentos sociais e das relações de poder nas quais os indivíduos estão inseridos, assumimos como hipótese que estes possuem algum tipo de escape para expressar a sua criatividade, para além da mera reprodução da ordem social. Isso seria possível porque cada indivíduo seria detentor de uma biografia, que conteria uma gramática de interpretação do mundo, um habitus, nas palavras de Pierre Bourdieu e uma subjetivação ou “cuidado de si”, conforme Foucault (1985). Esse argumento tem inspiração em Bourdieu e em Foucault e exemplificamos com quatro pesquisas empíricas desenvolvidas no NESPOM - Faculty of Sciences and Letters of Araraquara - UNESP / FCLAr.

ABSTRACT

HABITUS AND SUBJECTIVATION FROM P. BOURDIEU AND M. FOUCAULT: CONTRIBUTION OF THE CORE OF STUDIES AND RESEARCH ON SOCIETY, EMOTIONS, POWER, ORGANIZATION AND MARKET (NESPOM)

With inspiration in Michel Foucault and Pierre Bourdieu, the article considers the individual and his subjectivity as the result of social forces in equation with discursive practices (FOUCAULT, 1985) and with his habitus (BOURDIEU, 1979). However, despite the undeniable social constraints and power relations in which individuals are inserted, we hypothesize that they have some kind of escape to express their creativity, beyond the mere reproduction of social order. This would be possible because each individual would be the holder of a biography, which would contain a grammar of interpretation of the world, a habitus, in the words of Pierre Bourdieu and a subjectivation or “self-care”, according to Foucault (1985). This argument is inspired by Bourdieu and Foucault and exemplified by four empirical researches developed in NESPOM-FCLAr.

RESUMEN

HABITUS Y SUBJETIVACIÓN A PARTIR DE P. BOURDIEU Y M. FOUCAULT: CONTRIBUCIÓN DEL NÚCLEO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN SOBRE SOCIEDAD, EMOCIONES, PODER, ORGANIZACIÓN Y MERCADO (NESPOM)

Con inspiración en Michel Foucault y Pierre Bourdieu, el artículo considera al individuo y su subjetividad como el resultado de fuerzas sociales en ecuación con prácticas discursivas (FOUCAULT, 1985) y con su habitus (BOURDIEU, 1979). Sin embargo, a pesar de las innegables limitaciones sociales y de las relaciones de poder en las que los individuos están insertos, asumimos como hipótesis que éstos poseen algún tipo de escape para expresar su creatividad, además de la mera reproducción del orden social. Esto sería posible porque cada individuo poseía una biografía, que contendría una gramática de interpretación del mundo, un habitus, en las palabras de Pierre Bourdieu y una subjetivación o “cuidado de sí”, según Foucault (1985). Este argumento tiene inspiración en Bourdieu y en Foucault y ejemplificamos con cuatro investigaciones empíricas desarrolladas en el NESPOM-Facultad de Ciencias y Letras de Araraquara - UNESP / FCLAr.

¹Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP.

INTRODUÇÃO

Um dos principais debates da teoria social contemporânea é o da relação indivíduo, sociedade e subjetividade. Busca-se entender como a prática do indivíduo influencia na dinâmica estrutural, que por sua vez influencia a práxis. Uma das polêmicas é entender o poder de agência de um indivíduo em relação à estrutura com a qual interage, ou, nas palavras de Foucault (1985), como se tornar um sujeito da enunciação e não do enunciado.

Em nossa perspectiva, o indivíduo seria um ser criativo em potencial, posto que possui uma subjetividade, ou seja, um conjunto de características individuais e singulares, que, apesar de construídos socialmente, dão ao indivíduo certa capacidade singular de julgamento, que orienta suas escolhas, sua racionalidade e as tomadas de posições. Ou seja, um indivíduo, com uma biografia construída na socialização, primeiramente na família, em seguida na escola e em demais espaços sociais por onde interage, construindo um habitus-individual e um habitus-coletivo, sendo este último resultado da afinidade entre agentes, formando o habitus de classe (BOURDIEU, 1979).

Com inspiração em Foucault e Bourdieu, esse artigo considera que a subjetividade do indivíduo é resultado de forças sociais em equação com formações discursivas permeadas de poder (FOUCAULT, 1985) em diálogo com seu habitus (BOURDIEU, 1979). Contudo, apesar dos inegáveis constrangimentos sociais e das relações de poder nas quais estão inseridos, assumimos como hipótese que os indivíduos possuiriam algum tipo de escape para expressar a sua criatividade, para além da mera reprodução da ordem social. Isso seria possível porque cada indivíduo seria detentor de uma biografia, que conteria uma gramática de interpretação do mundo, um habitus, nas palavras de Pierre Bourdieu e uma capacidade de subjetivação, na qual expressaria o “cuidado de si” (FOUCAULT, 1985). Exemplificaremos essa ideia a partir de quatro pesquisas desenvolvidas no Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Sociedade, Emoções, Poder, Organização e Mercado (NESPOM) da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP/FCLAr, as quais têm como inspiração o poder de agência do agente social (BOURDIEU, 1979) e a “subjetivação” (FOUCAULT, 1985).

O artigo está organizado da seguinte forma. Além dessa introdução e da conclusão, possui a seção 1, na qual abordamos o pensamento de Pierre Bourdieu direcionado para os conceitos que nos interessam nesse texto (espaço social e habitus); a seção 2, quando abordamos o pensamento de Michel Foucault, especialmente o tema da subjetivação a partir do “cuidado de si” e finalmente, a seção 3, na qual apresentamos quatro pesquisas desenvolvidas no Nespom-FCLAr, que utilizaram o ferramental teórico de Pierre Bourdieu e de Michel Foucault.

PIERRE BOURDIEU: HABITUS, BIOGRAFIA E ESPAÇO SOCIAL

Segundo Pierre Bourdieu, o mundo social deve ser entendido a partir do conceito de espaço social, definido pelo autor como o lugar de interação social entre agentes, sendo que o lugar ocupado pelo agente no espaço social, seria determinado pelo conjunto de capitais detidos por este (capital econômico, social, cultural), que no seu conjunto formam os trunfos simbólicos detidos no espaço social (BOURDIEU, 1996). Nesse sentido, o espaço das posições sociais se retraduz em um espaço de tomadas de posição, intermediadas pelo espaço das disposições.

O espaço social é construído de tal modo que os agentes ou os grupos são distribuídos em função de sua posição nas distribuições estatísticas de acordo com os dois princípios de diferenciação que, em sociedades mais desenvolvidas, como os Estados Unidos, o Japão ou a França, são, sem dúvida, os mais eficientes - o capital econômico e o capital cultural. Segue-se que os agentes têm tanto mais em comum quanto mais próximos estejam nessas duas dimensões, e tanto menos quanto mais distantes estejam delas. As distâncias espaciais no papel equivalem a distâncias sociais (BOURDIEU, 1996, p. 35).

Assim, a posição ocupada no espaço social é importante para a manutenção ou a transformação de um determinado espaço social, que acontece em um contexto de contínua luta para a significação e ressignificação da “verdade”, ou da doxa. Nessas lutas simbólicas, fazer uso da violência simbólica é uma estratégia necessária, ainda que não necessariamente consciente² (BOURDIEU, 1996). Portanto, é no espaço social que se dá a interação social dos agentes a partir da afinidade de habitus, que os aproximam e os afastam, criando uma potencialidade objetiva de unidade (Idem).

Importante na concepção de espaço social é o conceito de campo, definido pelo autor como um espaço

de sociabilidade estruturado e permeado de conflitos, onde os agentes sociais possuem um habitus que lhes dão uma capacidade de ação prática, resultado da interiorização da externalidade e externalização subjetiva e singular da internalidade. De outra forma, as regras dos campos são incorporadas pelos agentes (colocadas no corpo e na mente) e são devolvidas em forma de ação prática. Logo, os campos são estruturas estruturadas e estruturantes (BOURDIEU, 2000), já que influenciam e são influenciados pelos agentes que o compõem.

Para Bourdieu (2000), cada campo seria dotado de regras de funcionamento próprias, autônomas e interdependentes em relação aos outros campos que compõem o espaço social e permanecem em constante transformação, posto que os indivíduos estejam interagindo e a interação é o desenvolvimento da mudança. No campo social, os agentes ocupam uma posição orientada pelo volume e pela estrutura do capital eficiente daquele campo e pelo quanto conseguem apropriar-se deste capital, agindo segundo suas posições.

O campo pressupõe a interação entre os agentes, com sua história de vida e seu dispositivo cognitivo, que por sua vez orienta visões de mundo, preferências e gostos. Assim, “[...] as relações sociais são depositadas dentro de corpos individuais, na forma de esquemas mentais de percepção e apreciação (cuja articulação, em camadas, compõe o habitus), através dos quais nós experimentamos internamente e construímos ativamente o mundo vivido” (BOURDIEU, 1980, p. 29).

Desta feita, os habitus são gerados direta ou indiretamente pela relação do agente com os campos, com os grupos de sociabilidade e com outros agentes com os quais se relacionam. Assim, o habitus é produzido na socialização, imprimindo singularidade em cada agente social.

Em Bourdieu, o habitus seria um conhecimento adquirido, isto é, o indivíduo incorpora valores e símbolos do meio em que vive e os reproduz em suas ações e pensamentos enquanto agente social, mas sempre ressignificando a realidade a partir do diálogo entre mundo externo apresentado ao indivíduo e o mundo interno, seu *habitus*, que ajuda a definir suas formas de classificação e de julgamento do mundo. O *habitus* é a própria visão de mundo do agente, resultante de sua trajetória de vida.

Nesse sentido, o *habitus* integra experiências passadas e atua como uma matriz de percepções, de apreciações, de ações, de gosto e de tomadas de decisões. Essa “matriz”, ou conjunto de disposições, fornece esquemas necessários para a intervenção dos agentes sociais na vida diária. Conforme trata o autor, essas disposições não são fixas. Ademais, não são nem a personalidade e nem a identidade dos indivíduos: “[...] *habitus* é um operador, uma matriz de percepção e não uma identidade ou subjetividade fixa” (BOURDIEU, 2002, p. 83). Sendo produto da história, o *habitus* é um sistema de disposições aberto, permanentemente afrontado a experiências novas e permanentemente afetado por elas. Ele é durável, mas não imutável.

Assim, as tomadas de decisões, os discursos e a criação de instituições são resultantes das ações dos agentes, orientadas por certo senso prático, capaz de direcionar tomadas de decisões desde a esfera privada - relacionamentos de simpatias, e/ou antipatias -, até decisões econômicas e políticas. Para Bourdieu, por ser dotado de um *habitus*, o agente é, ao mesmo tempo, individual-coletivo e coletivo-individual, seu posicionamento no mundo social é resultante das afinidades de disposição, tanto individual quanto coletivo.

Portanto, para Bourdieu, a devolução das regras, em forma de ações práticas, estaria em sintonia com o *habitus* do indivíduo; logo, nisso residiria a criatividade do agente diante da sociedade. Nesse sentido, diferentemente do conceito de hábito, que se refere a algo imutável, *habitus*, seria uma referência ao conceito aristotélico de *hexis*, que se contrapõe à filosofia estruturalista da ação, pois diferentemente desta, o agente não está reduzido ao papel de suporte da estrutura.

Por tudo isso, o *habitus* revigora a teoria sociológica contemporânea, pois permite dinamizar o agente social, dando-lhe capacidades de escolhas, sem ignorar, contudo, o coletivo e os constrangimentos sociais criados por este:

Retomando a velha noção aristotélica de *hexis*, convertida pela escolástica em *habitus*, eu desejava reagir contra o estruturalismo e sua estranha filosofia da ação que, implícita na noção levi-straussiana de inconsciente, se exprime com toda clareza entre althusserianos, com seu agente reduzido ao papel de suporte - *Trager* - da estrutura(...) eu desejava pôr em evidência as capacidades <<criadoras>>, activas, inventivas do *habitus* e do agente (que a palavra hábito não diz), embora chamando a atenção para a ideia de que este poder gerador não é o de um espírito universal, de uma natureza ou de uma razão humana, como em Chomsky - o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural - , mas sim o de um agente em acção (BOURDIEU, 2000, p. 61).

²Conceito que denota uma maneira de violência suave e doce, que exige a cumplicidade, sem se saber dominado. Sustenta-se no reconhecimento de imposições fundadas na fabricação contínua de crenças que influenciam os indivíduos a alocarem-se socialmente segundo os discursos dominantes legitimamente reconhecidos.

Trata-se de um marcador simbólico que pode expressar distinção ou desclassificação (BOURDIEU, 1979). Mostra distinção quando expressa acultura dominante, que por sua vez contribui para a integração real da classe dominante, por meio do *habitus*, assegurando a comunicação imediata entre todos os seus membros e os distinguindo das demais classes sociais. Expressa desclassificação quando apresenta a cultura dos dominados.

A partir de tudo que foi dito, podemos definir o conceito de *habitus* como um instrumento conceitual que nos auxilia a pensar a relação e a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos agentes sociais, dando ênfase ao agente cognitivo, contudo, considerando que a cognição é historicamente constituída como possibilidades.

A seguir, apresentaremos os conceitos de “prática discursiva” e de “subjetivação” em Michel Foucault (1985).

MICHEL FOUCAULT: PRÁTICAS DISCURSIVAS, PODER E SUBJETIVIDADE

Para Foucault (1986), o sujeito é o indivíduo assujeitado a uma possibilidade de sujeito, contaminado pelas formações discursivas que estão ao seu redor. Por esta perspectiva, cada indivíduo assume discursos específicos, os quais são esperados dele, dado os poderes que se exercem ao seu redor e que o indivíduo também exerce, inclusive ao assumir um discurso.

Desta feita, os sujeitos são construções produzidas pelo social, sendo o social uma materialização de formações discursivas, as quais são difundidas a partir das instituições que introjetam as regras de controle nos indivíduos. Podemos citar como exemplo, a instituição escola, os asilos, as instituições psiquiátricas, o direito, instituições analisadas com profundidade por Foucault durante sua obra.

Em Foucault, o conceito de sujeito pode ser pensado como algo elaborado, de acordo com os poderes que se dão sobre os indivíduos em interação com outros sujeitos, instituições e grupos. Portanto, os indivíduos se posicionam no discurso porque veem nele uma possibilidade de realização da sua subjetividade, sua identidade. Ao se posicionar em um discurso, o indivíduo torna-se sujeito de determinada ordem de discurso, pautada em funções discursivas específicas, de acordo com interesses de grupos e sujeitos disponíveis no assujeitamento de indivíduos e nas relações de poder e interesse em que estes se inserem. Portanto, para Foucault, o sujeito só existiria na prática do discurso, que por sua vez está enraizado em formações discursivas (FOUCAULT, 1996).

Desta feita, o indivíduo é coagido física e ideologicamente a se tornar sujeito, quando é enquadrado em categorias e atribuições, através da inculcação de práticas e discursos, que acaba por constituir indivíduos concretos em sujeitos.

Nesse sentido, o poder exercido nas relações sociais tem o sujeito como seu mais importante efeito, já que o poder produz sujeito a partir das práticas discursivas. Em Foucault, a materialização do poder pode ser evidenciada de duas formas: nas políticas públicas direcionadas para a população e nas técnicas disciplinares que atingem os corpos (poder disciplinar), tornando-os corpos dóceis. Nesse sentido, as práticas dos sujeitos são enquadradas na dinâmica social, assim, o controle da sociedade pela sociedade materializa-se no controle do sujeito.

Nas palavras de Foucault:

Trata-se de alguma maneira de uma microfísica do poder posta em jogo pelos aparelhos e instituições, mas cujo campo de validade se coloca de algum modo entre esses grandes funcionamentos e os próprios corpos com sua materialidade e suas forças. Ora, o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma “apropriação”, mas a disposições, a manobras táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade (FOUCAULT, 1986, p. 28).

Nesse contexto, os chamados processos de subjetivação em Foucault, referem-se ao modo como o próprio homem se compreende como sujeito legítimo de determinado tipo de conhecimento, ou melhor, como o sujeito percebe a si mesmo na relação sujeito-objeto. Os processos de objetivação, por sua vez, dizem respeito ao modo como o sujeito pôde se tornar um objeto para o conhecimento. A objetivação e a subjetivação são, portanto, processos complementares que se relacionam por meio do que Foucault resolveu chamar de jogos de verdade, entendidos como modos pelo quais os discursos podem ou não se tornar verdadeiros, de acordo

com as circunstâncias em que são ditos e as relações de poder envolvidas. Sem negar as relações de poder e as formações discursivas expostas anteriormente, a ideia de subjetivação que queremos chamar a atenção nesse artigo, está na última parte da obra de Foucault, *A História da sexualidade volume III: o Cuidado de Si* (1985), na qual o autor trabalhou dois conceitos que nos inspiram para refletir sobre a subjetividade, as técnicas de si e a estética da existência. Nesse livro, após análise da moral grega, o autor sugere a possibilidade que cada indivíduo tem de criar seu estilo próprio, visando à produção de si mesmo, como o artesão da beleza de sua vida, sem negar, contudo, a existência das relações de poder, já denunciadas em sua obra anterior (FOUCAULT, 1986; 1988). Nesse momento da sua obra, Foucault defende que “[...] é necessário promover novas formas de subjetivação, rechaçando o individualismo que nos impõem há séculos” (FOUCAULT, 1994, p. 232). O autor identifica que o cuidado de si, entendido como um retorno a si, representaria a busca de subjetivação, já que “O cuidado de si mesmo foi o modo pelo qual os gregos colocaram a questão da liberdade como ética” (FOUCAULT, 1994, p. 712). Nas palavras do autor, estas técnicas eram procedimentos “[...] prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si” (FOUCAULT, 1997, p. 109). Portanto, defendendo a existência de uma possibilidade de relação que cada indivíduo estabelece consigo, Foucault (1985) nega o pressuposto da universalidade dos “regimes de verdades”; ou seja, reconhece que as relações de poder se cristalizam em estados de dominação, mas que estas, para se constituírem como regimes de verdades, passam por uma reflexão interior e singular, resultante do conhecimento e da experiência íntima de cada indivíduo. Nesse momento de sua obra, Foucault busca colocar o sujeito no centro da reflexão, contudo, um sujeito liberado dos atributos que lhe foram dados pelo saber moderno e pelo poder disciplinar e normalizador. Segundo Foucault (1985), esse indivíduo seria orientado por códigos morais, por uma ética, sendo está última considerada por Foucault como uma relação consigo mesmo, uma prática, um *ethos*, um modo de ser. De acordo com Foucault (1985), essa possibilidade de agir sobre si mesmo traria novas formas de subjetivação, apesar da inegável dominação (objetivação) a que o sujeito estaria submetido.

Conceito central para nos fazer entender o processo de subjetivação em Foucault, é o de Ética, a partir do qual é possível refletir sobre a busca de singularidade e de alteridade na formação da subjetividade, apesar da existência de discursos de verdades que assujeitam os sujeitos.

Para Foucault, na moral grega se respeita o caráter individual da conduta, ou seja, a escolha do modo de vida seria uma questão pessoal e o trabalho sobre a própria vida se apoiaria em uma série de técnicas que não teria caráter normativo, nem pretendia se organizar em forma de código. O elemento sobre o qual descansava a moral antiga era o trabalho sobre si, a ascética elevada à categoria de matriz constitutiva do *ethos*, que implicava na relação do indivíduo consigo mesmo, na relação com os outros e com a verdade.

Em Foucault (1985), modos de subjetivação são formas de atividade sobre si mesmo, ou seja, práticas de constituição do sujeito. O autor argumenta que na antiguidade greco-romana as técnicas de si, que concretamente são técnicas de cuidado de si, possibilitariam aos indivíduos a realização, por eles mesmos, de determinadas operações em seu corpo, em sua alma, em seus pensamentos e principalmente em suas condutas, operando a subjetividade, que significa um estado de estar e permanecer consigo mesmo.

Portanto, a partir desses conceitos, Foucault nos permite pensar a possibilidade para a afirmação de uma maneira singular de se fazer sujeito, de tomar consciência sobre si, para a criação de modos de existência e estilos de vida (formas de subjetivação) dotados do direito à diferença e à variação, capazes de resistir e escapar dos dispositivos de captura de poder e fixar identidades individuais, transformando a vida em uma obra sempre por se fazer. Essa subjetivação seria foco de resistência aos diversos focos de poder e de dominação.

Assim como na Grécia antiga, para o estabelecimento desta relação consigo seria necessário instituir um trabalho de si sobre si mesmo, ou seja, um treinamento de si, que se realizaria através de uma prática, ou seja, era necessário “ocupar-se consigo”, sendo um processo de intensificação e modificação da sua subjetividade:

As “artes da existência” devem ser entendidas como as práticas racionais e voluntárias pelas quais os homens não apenas determinam para si mesmos regras de conduta, como também buscam transformar-se e modificar seu ser singular, e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e que corresponda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 1989, p. 198-199).

Nessa perspectiva do cuidado consigo, não existiriam códigos exteriores e as regras de conduta deviam ser

buscadas no próprio sujeito, na relação de si para consigo, enquanto uma ética do cuidado de si, fundada nas práticas de liberdade do sujeito.

Portanto, apesar do sujeito estar imerso em relações de poder subjetivos que tendem a objetiva-lo, ocorreriam pontos de resistência aos fluxos do poder, possibilitando escape para a expressão da subjetividade, que é pensada como um processo em movimento, sempre por se fazer em processo e produto. Nesse sentido, como processo está sempre em aberto e em movimento, dirigido para a produção de novas e diferentes formas de subjetivação ou modos de existência (modos de agir, sentir e dizer o mundo). Como produto aponta para a noção de sujeito, instante único e sempre inacabado deste processo. Por essa perspectiva, apesar de afetado pelas relações de poder, o indivíduo teria condições de resistir aos fluxos do poder que lhe afetam, criando modos de subjetivação. Logo, Foucault nos mostra a possibilidade a partir da qual o sujeito se torna sujeito da enunciação e não do enunciado.

Nesse item mostramos que para Foucault, o processo histórico pertence ao indivíduo enquanto sujeito, que é resultado de discursos produzidos que promovem a sujeição. Contudo, mesmo em sujeição, Foucault (1985) nos mostra que há originalidade e criatividade neste sujeito, já que, a partir do “cuidado de si”, os sujeitos podem encontrar escape para expressar sua subjetividade, porém, sempre atrelado ao contexto social do qual faz parte, que junto das subjetividades geram novas possibilidades de sujeitos e, portanto, novas possibilidades de realidade.

A seguir, apresentaremos algumas pesquisas desenvolvidas no NESPOM-FCLAr, que aplicaram referências de Pierre Bourdieu e de Michel Foucault expostas nesse texto.

NESPOM: O USO DO FERRAMENTAL TEÓRICO DE PIERRE BOURDIEU E MICHEL FOUCAULT

O NESPOM³ é um núcleo de estudos e pesquisa implantado na FCLAr em 2011 e liderado pela primeira autora desse artigo. Tem como preocupação central análises do mercado e da economia, considerando que esses objetos estão imersos em relações sociais, culturais, morais, simbólicas e redes de poder. Nesse sentido, tanto os mercados, quanto a economia são considerados como construções sociais. Assim, as investigações colocam ênfase nas relações entre sociedade, poder e mercado, contribuindo em uma linha de pesquisa que se convencionou chamar de Sociologia Econômica. O núcleo, que já foi citado em artigo como referência em sociologia econômica no Brasil (NAHOUM, 2016) tem sensibilidade para a sociologia de herança simbólica, nela incluso Pierre Bourdieu. O interesse por Michel Foucault é recente no grupo, e aconteceu como desdobramento do estudo do pensamento de Bourdieu.

Em sintonia com as ideias de Bourdieu e Foucault expostas anteriormente, as pesquisas desenvolvidas no Núcleo têm demonstrado empiricamente a existência de singularidades na subjetividade nos indivíduos, apesar dos inegáveis constrangimentos sociais aos quais estão submetidos.

Nessa direção, podemos citar as pesquisas desenvolvidas por Jardim e Moura (2017) sobre o uso de aplicativo para o afeto. Nesse estudo, os autores realizam uma etnografia em dois aplicativos para relacionamento, Badoo® e Tinder®, momento que interagem com 103 usuários do sexo masculino e realizam 15 entrevistas presenciais com alguns destes. Ademais, coletam dados em um grupo de autoajuda (Mulheres Empoderadas), que tem por objetivo ajudar mulheres a terem sucesso afetivo no uso dos aplicativos. Dentre as teorias vigentes sobre o tema, os autores concentram-se nas ideias de Illouz (2014), autora que realiza pesquisa semelhante nos Estados Unidos e conclui que os aplicativos do afeto estavam promovendo a racionalização e a intelectualização das emoções e transformando os usuários de tais aplicativos em atores racionais, como o *homo economicus*, em busca de afeto. Com inspiração no conceito de orquestração de *habitus* de Bourdieu e cuidado de si, de Foucault, os autores defendem tratar-se de outra forma de sociabilidade afetiva (não a única existente), que por sua vez estaria enraizada em elementos culturais, dotados de sentidos e para além da racionalidade do tipo *homo economicus*.

Apesar de em um primeiro momento os aplicativos sugerirem “o livre mercado do afeto”, os autores demonstram que apesar de uma aparente abundância no mercado dos afetos, proporcionada pelos aplicativos, na prática, os aplicativos reproduzem constrangimentos sociais do “mundo real”, sendo alguns deles, a valorização de determinado perfil de beleza, a valorização de determinado nível de escolaridade, domínio da língua portuguesa, estar inserido no mercado de trabalho, o seja, o/pretendente não pode estar desempregado/a. Assim, os autores negam a abundância afetiva proporcionada pelos aplicativos e também o senso comum que

prega o “amor a primeira vista”, já que as pessoas que fazem sucesso nos aplicativos são justamente aquelas que estão dentro dos padrões ditos legítimos na sociedade. Sendo assim, os aplicativos apenas reproduzem as regras da sociedade e junto com elas, as desigualdades.

Por outro lado, os autores demonstram que a racionalidade dos usuários dos aplicativos é construída socialmente, não imposta pelo aplicativo e pela lógica do mercado. A partir da análise dos depoimentos coletados, os autores demonstram que os usuários passam a (re)significar o uso do aplicativo, a partir de sua compreensão emocional sobre afeto e seus sentidos culturais, constantemente (re)trabalhados e redefinidos em diálogo com o uso somente aparentemente racional da ferramenta. Na prática, o agente faz, utilizando seu repertório cultural e cognitivo (não necessariamente consciente), julgamentos, classificações, hierarquizações e interpretação nesse espaço social. Por exemplo, o usuário que assumiu uma mulher com três filhos, porque se apaixonou por esta, para além de uma racionalidade econômica; o estrangeiro que usa o aplicativo para treinar a língua portuguesa ou a veterinária que usa o mesmo aplicativo para combinar “cruza de animais”. Com diversos exemplos, os autores demonstram que os usuários dos aplicativos fazem uso de códigos cognitivos individuais, da sua subjetividade construída a partir de um “cuidado de si”, para interagir naquele espaço, (re)significando o aplicativo, para além da automática incorporação dessa formação discursiva.

Também não podemos deixar de citar a dissertação de mestrado de Gabriel Papa, publicada como livro (ESTEVES, 2017). Nessa pesquisa o autor, que teve como metodologia a análise do discurso foucaultiano para o estudo da imprensa, busca esclarecer a relação entre mídia e política no período pré-eleitoral e eleitoral das eleições presidenciais de 2010, para captar como se dá a representação memorial do passado na sociedade brasileira, acerca do regime militar, período que deixou marcas profundas nesta sociedade. O autor pesquisou a cobertura feita pelo jornal Folha de S. Paulo, pelo fato de ser um dos principais meios de comunicação a cobrir as eleições nacionais. Analisando o conteúdo discursivo, em todos os fragmentos presentes no jornal, de 01/03/2010 à 06/11/2010, como o jornal retrata os candidatos, construindo suas imagens, e lembrando seu passado opositor ao regime e como se dá a representação que a folha faz da memória da ditadura civil-militar brasileira ao cobrir as eleições de 2010. A grande mídia, enquadrada como dispositivo e como influência constitutiva de um paradoxo social, pode ser analisada através da ótica do Poder, prática social heterogeneamente presente nas sociedades humanas, aqui entendida como uma relação, algo que se exerce e não algo que se possui, algo que se dá por sua capacidade de utilizar, modificar, consumir e destruir o seu receptor. O poder é produtor de individualidades e produto delas, sendo o indivíduo seu receptor e seu reproduzidor. Entramos no conceito de poder foucaultiano porque entendemos que, se assim ele se constitui, a grande mídia, em especial o sistema central de mídia brasileiro, se configura como dispositivo de poder.

Refletindo acerca da relação entre mídia, memória e política, o autor aponta que, no espaço público, os meios de comunicação em massa constroem representações do passado que monumentalizam os discursos dominantes, que se disseminam pelo espaço social, levando os indivíduos a se basearem em vertentes da história, que são na realidade fragmentos da memória dos vencedores. Com essa pesquisa, o autor nos mostra o que leva a sociedade a manter-se na lógica de grupos dominantes que se mantêm assim por emergirem da crença socialmente produzida de que são legítimos (ESTEVES, 2017).

Outra possibilidade de ler o trabalho (ESTEVES, 2017) é pela perspectiva que nos sugere Bourdieu e Foucault, qual seja, apesar das relações de poder de um grupo dominante e da formação discursiva veiculada pela Folha de São Paulo, a verdade produzida por este jornal não é considerada consensual em todos os grupos sociais e por todos os agentes sociais. Isso se explicaria devido a esse escape aos discursos sugerido por Foucault, o qual permite ao sujeito realizar sua subjetivação. No mesmo sentido, o instrumental teórico de Bourdieu nos permite notar que, apesar do poder de produzir doxa do Jornal Folha de São Paulo, devido a trajetória social (*habitus*) de alguns agentes, estes não seriam sensibilizados pelo Jornal podendo subverter a doxa estabelecida e reelaborar a memória social numa luta travada no espaço público pelas significações do passado e projeções da sociedade para o futuro.

Camila Benjamim Vieira (2017) realizou etnografia na feira de produtos orgânicos em Araraquara, cidade do interior do Estado de S. Paulo, em cuja feira a grande maioria dos feirantes eram assentados da reforma agrária. Essa característica é parte das trajetórias de cada produtor e por isso exerce influência em suas escolhas individuais e coletivas, o que não significa o engessamento das escolhas e estratégias e nem mesmo a homogeneidade de perfis.

³Disponível em: www.observatorionespom.com.br

Na direção acima, a autora demonstra, por exemplo, que o conceito de lucro dos feirantes não corresponde ao conceito de lucro da teoria econômica. Com diversos exemplos antropológicos, como o uso da “cabeça” para calcular uma conta, o arredondamento dos preços dos produtos, a troca de produtos com outros feirantes, descontos especiais para clientes antigos, a autora mostra que a feira não é apenas uma estratégia de reprodução econômica, mas sobretudo espaço de reprodução social.

Como reprodução social, a autora entende o processo de socialização dos feirantes, composta por diversos elos de vínculos sociais: primeiro, a dupla atividade produtor/feira é baseada nos vínculos familiares, pela mão de obra, divisão de renda, o compartilhamento (mesmo que não legalizado) da autorização da prefeitura, a cessão da propriedade, a barraca entre parentes; segundo, para a sobrevivência na feira, os feirantes estabelecem vínculos com os demais feirantes, que apesar de conflitante em função da competição, é também harmonioso, já que a solidariedade entre os membros é variável central para a manutenção no espaço social; finalmente, a autora observou a manutenção de vínculo com fiscais da prefeitura municipal e com os próprios consumidores.

Com base em Bourdieu, a autora defende que a trajetória de vida desses sujeitos – oriundos de assentamento rural –, assim como a subjetividade dos agentes, ajudaria a explicar a forma econômica que lidam com habilidades da economia e com o próprio “fazer a feira”. Da mesma forma, podemos ler seu trabalho por meio do conceito de “cuidado de si”, de Foucault, já que a autora sinaliza para possível escape no processo de subjetivação dos feirantes (vínculos de solidariedade como forma de driblar as relações de poder), apesar das inúmeras coerções a que estão envolvidos.

Gabriela Porcionato (2016) estudou o campo da construção civil nos no Brasil dos anos 2000, a partir do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV). Para tanto, realizou uma pesquisa etnográfica no condomínio Único Mogil, realizou entrevistas com 08 compradores de apartamentos e com o diretor da empresa Cury. A escolha da empresa Cury deu-se após estudo de ranking do setor, que a considerava umas das melhores do setor.

Uma das primeiras conclusões da autora é que o mercado da construção civil do período, foi fortemente influenciado pelo Estado, especialmente via PMCMV. Nesse contexto, a empresa Cury - experiente em habitação de alta-padrão - aderiu ao programa de casa popular. Contudo, apesar da empresa aderir ao Programa, as casas construídas por esta empresa mantiveram algumas das disposições estéticas das casas tradicionalmente construída pela empresa, uma vez que tais casas estavam localizadas em condomínio, com piscinas, área de lazer e de esporte. As casas produzidas pelas empresas estavam na faixa 2 do Programa, ou seja, com renda entre 3.500-5000 mil.

No que se refere aos consumidores, os 08 entrevistados afirmam já possuir casa própria. A aquisição do imóvel deu-se porque viram neste uma oportunidade de investimento. Assim, os entrevistados não moram no condomínio. Usando o conceito de ajustamento de *habitus* de Bourdieu, a autora conclui haver uma convergência de *habitus* entre construtora e consumidor, já que as disposições estéticas das empresas aproximaram os consumidores do produto ofertado. A pesquisa mostra que decisões econômicas são, antes de tudo, decisões sociais, pois decisões econômicas passam pelo crivo das disposições cognitivas, tanto de consumidores da casa quanto de construtores, os ofertantes do produto. Isso fica evidenciado porque mesmo que a empresa tenha aderido ao programa estatal (PMCMV), (re)significou-o de acordo com sua experiência (*habitus*, no sentido de Bourdieu). O mesmo fato aparece do lado dos consumidores, que (re)significou o Programa Popular.

Finalmente, o que todas as pesquisas acima têm em comum, é que em menor ou maior grau fazem uso do ferramental da sociologia de Pierre Bourdieu e de Michel Foucault, indicando o caminho da singularidade nos diferentes indivíduos estudados por estas pesquisas e da resignificação que estes fazem diante das formações discursivas e das relações de poder, possibilitando escape para a construção da subjetividade e expressão da criatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de aparentemente inconciliáveis, Foucault e Bourdieu permitem diversos diálogos, citamos dois deles: ambos estão preocupados com as relações intermediárias entre indivíduos e sociedade e os dois autores são herdeiros de uma crítica francesa de origem Durkheimiana, a qual busca demonstrar o papel dos constrangimentos sociais, sendo que o poder assumiria o lugar de elemento coercitivo, tanto em Bourdieu quanto em Foucault. A herança Durkheimiana é muito mais evidente em Bourdieu do que em Foucault. Contudo, apesar de negar diálogo com Durkheim, Foucault não deixa de ser um devedor deste último, quando observamos

que o fio condutor de toda sua obra encontra-se na crítica daquilo que Durkheim chamou de “coerção social”.

Com inspiração em Bourdieu e Foucault, a revisão bibliográfica indica que todo indivíduo é um agente social singular, apesar de estar submetidos às formações discursivas vigentes, que se materializam nas práticas de sujeito, que os assujeitam às diversas ordens discursivas. Assim, a subjetividade do agente seria resultante da relação estabelecida e (re)significada com o social, em diálogo com sua trajetória de vida.

O artigo trouxe, ainda, uma revisão bibliográfica de algumas pesquisas produzidas no NESPOM-FCLAr e que tem como fio condutor a obra de Bourdieu e de Foucault. O objetivo foi exemplificar possíveis usos dos conceitos dos autores, demonstrando empiricamente, com quatro pesquisas distintas, o papel da criatividade e o escape para a subjetividade, apesar das relações de poder e de constrangimento social existente.

Longe de esgotar o tema, o artigo poderá ser lido como um incentivo ao uso complementar da obra de dois grandes nomes da sociologia contemporânea, Pierre Bourdieu e Michel Foucault. No grupo de pesquisa NESPOM, o uso complementar dos autores é estimulado. Contudo, como o conhecimento e a aplicação da obra de Bourdieu estão mais avançados do que da obra de Foucault, o artigo pode inspirar, no grupo de pesquisa citado e em demais grupos de pesquisa, novos olhares sobre Foucault.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. **Langage et pouvoir symbolique**. Paris: Payot, 2008.
- _____. **Las estructuras sociales de la economia**. Barcelona: Anagrama, 2003.
- _____. **Esboço de uma teoria da prática**: precedido de três estudos de etnologia kabila. Oeiras: Celta, 2002.
- _____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2000.
- _____. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1999.
- _____. **Razões Práticas**. Sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- _____. **Questions de sociologie**. Paris: Minuit, 1980.
- _____. **Desencantamento do mundo** - Estruturas econômicas e estruturas temporais. São Paulo, SP: Elos: Perspectiva, 1979.
- ESTEVES, Gabriel Papa R. **O Paradoxo da Realidade Social: Mídia, Memória e Ditadura no Brasil**. Curitiba, PR: Appris, 2017.
- FOUCAULT, Michel. A criação do biopoder, In: _____. **Defesa da sociedade**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999.
- _____. **Resumo dos Cursos do Collège de France 1970-1982**, Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor Ltda, 1997.
- _____. **A Ordem do Discurso**. 3ª ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1996.
- _____. O Sujeito e Poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica**. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1995, p. 253-291.
- _____. **Dits e écrits IV**. Paris: Gallimard, 1994.

- _____. **História da sexualidade I:** A vontade de saber. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1988.
- _____. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.
- _____. **História da sexualidade III:** O cuidado de si. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1985.
- _____. **Ditos e Escritos V - O Uso dos Prazeres e as Técnicas de Si.** Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1983, p. 198-199.
- _____. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1979.
- GIDDENS, A.; TURNER, J. (Orgs.). **Teoria Social Hoje.** São Paulo, SP: Ed. UNESP, 1999.
- MARX, Karl. **O Capital - Crítica da Economia Política.** Livro I. São Paulo, SP: Civilização Brasileira. 2008.
- ILLOUZ, Eva. **Hard-Core Romance:** “Fifty Shades of Grey,” Best-Sellers, and Society. Chicago: University of Chicago Press, 2014.
- JARDIM, M. A. C.; CAMPOS, Ricardo Sapia. A Construção social dos mercados e a crítica da Ciência Econômica. **REDD – Revista de Espaço de Diálogo e Desconexão**, Araraquara/SP, v. 4, n. 2, Jan/Jul. 2012.
- MOURA, P. J. C. A construção social do mercado de dispositivos de redes sociais: a contribuição da sociologia econômica para os aplicativos de afeto. **Revista Tomo**, v. 30, p. 151-197, 2017.
- NAHOUM, André Vereta. **A Sociologia econômica no Brasil:** Balanço de um campo jovem. São Paulo, SP: Ateliê Editorial, 2017.
- PORCIONATO, Gabriela Lanza. **Programa Minha Casa Minha Vida:** a construção social de um mercado. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Araraquara/SP, 2016.
- VIEIRA, Benjamim Camila. **O fazer a feira: a feira noturna da agricultura familiar de Araraquara-SP como espaço de reprodução social e econômica.** Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Araraquara/SP, 2017.



UMA CARTA (POLÍTICA) AINDA FAZ SENTIDO?

Vinício Carrilho Martinez¹; Vinícius Alves Scherch²

ID ORCID: ¹<https://orcid.org/0000-0002-0593-0544>; ²<https://orcid.org/0000-0003-3671-3822>

Autor para correspondência e-mail: prof.vinicio@ig.com.br

Palavras-chave

Condição humana
Estado Social
Estado de Direito Democrático de Terceira Geração (Estado Ambiental)
Fascismo
Cesarismo

Keywords

Human condition
Social State
Third Generation Democratic Rule of Law
(Environmental State)
Fascism
Caesarism

Palabras clave

Condición humana
Estado social
Tercer Estado de Derecho Democrático (Estado del Medio Ambiente)
Fascismo
Casarismo

RESUMO

Especialmente num cenário como o de 2016-2018 não é tarefa descompromissada – apenas idealista ou jus-positivista – retratar os 30 anos da Constituição Federal de 1988. Sob dezenas de emendas, já seria alvo de reclamações, mas, sem nutrientes do Estado Social já na década de 1990, as denúncias seriam de graves violações ou fraudes. A partir de 2016-2018 não escasseiam as análises e as interpretações que se aventuram pelo drama da luta pelo direito de quem acusa a deturpação constitucional. Em todo caso, ainda haverá algo na Carta Magna que a credencie como Carta Política? Conceito com força nomológica, a Carta Política é das nomenclaturas que menos encontramos explicações. Ouvimos, quiçá, nos bancos escolares dos cursos de direito; porém, talvez por se conduzir desconectada do real, nem os tratados de direito, nem os aplicadores e intérpretes conseguem apanhar seus símbolos mais secretos. Então, nosso intuito é destacar um sentido cabível para a Carta Política, recolocar o pano de fundo histórico-ideológico e, por fim, elencar alguns obstáculos que se avolumaram no ano da aniversariante. O trabalho utiliza o método hipotético-dedutivo e a técnica da pesquisa bibliográfica.

ABSTRACT

A CHARTER (POLITICS) STILL MAKE SENSE?

Especially in a scenario like 2016-2018, it is not an uncompromising task - just idealistic or jus-positivist - to portray the 30 years of the Federal Constitution of 1988. Under dozens of amendments, it would already be the subject of complaints, but without state nutrients as early as the 1990s, the allegations were serious violations or frauds. From 2016-2018, the analyzes and interpretations that venture through the drama of the struggle for the right of those who accuse the constitutional misrepresentation are not scarce. In any case, will there still be something in the Magna Carta that accredits as a Political Charter? Concept with nomological strength, the Political Charter is the least explanatory definitions. We hear, perhaps, in the school benches of the courses of law; but perhaps because it is disconnected from the real, neither the legal treaties, nor the applicators and interpreters can get their most secret symbols. So, our intention is to highlight a suitable sense for the Political Charter, to put back the historical-ideological background and, finally, to list some obstacles that have grown in the year of the Chart's birthday. The work uses the hypothetical-deductive method and the technique of bibliographic research.

RESUMEN

¿TIENE SENTIDO UNA CARTA (POLÍTICA)?

Especialmente en un escenario como 2016-2018, no es una tarea sin compromisos, solo idealista o jus-positivista, retratar los 30 años de la Constitución Federal de 1988. Bajo docenas de enmiendas, ya sería objeto de quejas, pero sin nutrientes del Estado Social, en la década de 1990, las acusaciones serían violaciones graves o fraude. Desde 2016-2018, las análisis e interpretaciones que se adentran en el drama de la lucha por el derecho de quienes acusan la tergiversación constitucional no son escasas. En cualquier caso, ¿hay algo en la Carta Magna que lo acredite como una Carta Política? Concepto con fuerza nomológica, la Carta Política es una de las nomenclaturas que menos explicaciones encontramos. Oímos, quizás, en los bancos de la facultad de derecho; Sin embargo, tal vez debido a su conducta ajena a lo real, ni los tratados de derecho ni los ejecutores e intérpretes pueden recoger sus símbolos más secretos. Entonces, nuestra intención es resaltar un sentido razonable para la Carta Política, reemplazar el trasfondo histórico-ideológico y, finalmente, enumerar algunos obstáculos que se han planteado en el año de cumpleaños. El trabajo utiliza el método hipotético-deductivo y la técnica de investigación bibliográfica.

INTRODUÇÃO

Hoje, há quem envie cartas? Quando estava em uso, porém, uma carta normalmente endereçava sentidos, sentimentos, informações, dados que se julgavam importantes a um destinatário, igualmente, considerado importante. Havia um estilo e uma identidade. Por exemplo, um soldado na Segunda Guerra Mundial dizia à família que estava bem ou que tinha passado por alguns apuros, mas que logo regressaria para casa. É possível afirmar que uma carta sempre carregou mais que informações, levando, além do básico, uma necessária carga de sentimentos e valores que dão sentido ao que expressa, o remetente, ao seu destinatário.

Atualmente, nem e-mails são mais enviados, uma vez que as redes sociais têm opções mais ágeis e diversificadas. Tudo se torna mais rápido e aos poucos desprezado de um processo reflexivo para acompanhar a fluidez e a velocidade que o atual exige. No entanto, há os resistentes – quem envia cartas, e-mails, quem não têm redes sociais ou que fazem uso limitado – e os resilientes: aqueles se adaptam rapidamente aos instrumentos oriundos dos algoritmos, porém levando consigo atributos originais que resistem à “deformação” que possa decorrer dos processos de atualização.

É nessa capacidade de resistir da Carta Política que resta estabelecida a hipótese aqui investigada e que, contextualizada com as mutações impostas pelos atores sociais, especialmente o Estado – em seus representantes –, é apresentada a problematização.

Por meio do método hipotético-dedutivo, predominantemente, e da pesquisa bibliográfica, são apresentadas as noções de Política e de direito que inferem a base da Carta Política. Por meio de uma revisão de leitura dos aspectos históricos e de fatos contemporâneos são tomadas as considerações ao final do trabalho. Para facilitar a compreensão, seguiremos a divisão em partes: 2) Da Carta Política; 3) o histórico ideológico; 4) o retrocesso epistemológico.

DA CARTA POLÍTICA

Também vemos as cartas náuticas, que servem de orientação para navegantes demarcarem rotas, substâncias, relevos e obstáculos. Em paralelo a isto temos, ainda na geografia, cartas políticas que indicam instrumentalizações propriamente políticas, no sentido de forças políticas e do(s) poder(es) envolto(s) em determinado espaço. Trata-se de uma visualização, como se fosse uma fotografia das relações espaço-temporais das instituições políticas e do poder (“cartografia política”), que ilustra naquele cenário capturado pela imagem de um instantâneo político. O político é o *Kybernets*: o timoneiro da sociedade.

É um tipo de demarcação do território do poder e, por isso, não é demais falar de uma geografia política. Ainda é oportuno ressaltar que esta “localização do poder” ressoa desde o Estado Moderno. A tipologia do poder, sob o Estado Moderno (povo, território, soberania), ressaltou o lugar, o território, como hábitat da Política. Instituído-se como topologia política – ou geopolítica. A negativa à realidade do poder, por outro lado, acabou definida como Utopia (*u-topos*): a senda do “não-lugar” ou de um lugar indefinido.

De certo modo, este último sentido foi incorporado – ou se ajustou aos novos desafios – do mundo jurídico. Assim, quem define juridicamente o mapa político do poder em um país ou território específico constrói uma Carta Política. Agora maiúscula para se diferenciar da carta política náutica. Pois bem, este mapa político territorial – com delimitações, descrições, divisões, especificações de direitos e de deveres – também corresponde ao ideário tradicional, clássico, de uma Constituição.

A Constituição seria, então, um mapa político de orientação e de prescrição do Poder Político (Estado) num determinado território, que carrega dois elementos mínimos: a organização do Poder e os direitos do povo (SCHIMITT, 1996). Seu povo, a fim de assegurar o controle legítimo/legal do poder, insculpe regras para si e para o poder estabelecido. Esta via de mão dupla se chama Direito – tecnicamente: “regra da bilateralidade da norma jurídica”. A mesma regra serve para cima e para baixo na estrutura do poder. Assim, a Constituição seria o mapa jurídico do poder sob o controle político do povo. Como navegador de si e do mapa político (poder delimitado), o povo exerceria a soberania popular. O que ainda indica que a Política tem instrumentalidades, a exemplo do Direito, e não somente instrumentos de poder que servem à política instrumental: a Política é tanto o Direito (instrumentalidade) quanto um “fazer política” instrumental, que instrumentaliza ações, direções do poder. A Política, mais do que a redução à Realpolitik ou às relações de poder, é o território da vida social, ou seja, da vida civil demarcada pela cidadania. A vida social é, na verdade, caracterizada por dois processos, baseados nas reivindicações por dignidade (igualdade econômica) e pela redução das diferenças sociais, étni-

¹Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

²Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP.

cas, culturais, antropológicas (ROSANVALLON, 2010), que representam o aspecto nuclear da Constituição.

Nesse enfoque conteudístico, ganha espaço a teoria schmittiana de conferir pulso sociológico e político à Constituição, diferidos, todavia, os papéis, pois ao invés de ter a hipertrofia nos poderes do governante, é o povo que ocupa o lugar principal. Os processos de tomada de decisão e de construção devem ser democráticos (GARGARELLA, 2011) para seja possível o êxito da Carta Política.

Assim se constitui a Política, assim reafirma-se o cidadão como sujeito de direitos e como ser-político: que se politiza ao “fazer política”. O homem é um animal social, de múltiplas relações de convivialidade, conectividade, civilidade, isonomia, isegoria: sem liberdade de expressão, não há manifestação pública e todos seriam aneu logou: sem direito e sem voz ativa (ARENDDT, 1998). Mas, indubitavelmente, o homem é um animal político, aprioristicamente, com uma *vita activa* que requer movimento e ação (ARENDDT, 1991).

Novamente, portanto, relacionam-se a Política com o Direito, o político pode ser definido como uma esfera de atividades caracterizadas por conflitos irreduzíveis. O político resulta da necessidade de estabelecer uma norma para além do ordinário, norma que, entretanto, não pode de modo algum ser derivada de algo natural. O político pode, portanto, ser definido como o processo que permite a constituição de uma ordem a que todos se associam, mediante deliberação das normas de participação e de distribuição (ROSANVALLON, 2010).

Desta forma, o poder com a soberania, legitimidade e legalidade, os direitos e os deveres, o usuário (formulador, requerente) e o destinatário, segue-se o próprio destino da representação. Isto também ocorre com a representação jurídica e artística, além da representação propriamente política. Sempre haverá algo (ou muito) de auto representação: não aplaudimos a arte que não nos representa, não indicamos o advogado que não patrocina bem nossa causa. Tanto quanto quer dizer que o Direito constante na Constituição (na Política) deve nos representar, enquanto pessoas, e por meio do qual devemos nos expressar (e nos defendermos) sempre que necessário.

A primeira forma de avaliar a Carta Política requer, outrossim, verificar em que condições o indivíduo, o cidadão, os trabalhadores, o povo pobre, os oprimidos pelas condições materiais, apoderam-se (ou não) das forças políticas para se afirmarem como parte ativa da Humanidade. Ou a Constituição e a Política nos levam em direção à Humanidade, como seres que se fazem por meio do “fazer política” – coisa pública – ou nos reduzem à coisificação, aos desígnios de quem se apodera das relações políticas (essencialmente públicas) para fins privados, particulares³.

Quanto ao sentido da humanização presente no “fazer política” não há meio termo ou válvula de escape: a representação, na democracia formal, só existe enquanto conseguir guardar a essência da autorrepresentação. O direito, em outro exemplo, serve às coisas, às propriedades – como reflexo privativo dos direitos privados dos proprietários – ou serve às pessoas indistintamente: é este o corolário do direito humanitário que tanto deve socorrer aos vencedores quanto às suas vítimas.

Pode-se objetar, porém, que a realidade não tem apenas relevos e platôs, que há interstícios que só são descobertos pela movimentação de novas atividades e necessidades. Diante das necessidades políticas as atividades desencadeadas seriam ainda mais imprevisíveis. Mas, isto só confirma a regra da humanização provinda da Política: há especialmente aí um “fazer-se humano”, em meio ao “fazer política”.

Isto é, a Humanidade foi produzida pela arte da política, como jogo de forças, de perde/ganha do assim chamado realismo político, tanto quanto é produtora das condições de se “fazer pela política”. E aqui há uma simbiose entre o ativista político e o sujeito de direitos: como animal político capaz de erigir uma Constituição que não só guarda direitos, como também o “dever” de se fazer a política que aprimore, aprofunde a realidade da autorrepresentação política e jurídica.

Neste sentido, a Constituição é uma carta política e jurídica que dirige e é dirigida pelo direito inalienável, intransponível, e ao qual não cabe superlativo, do povo – enquanto “animal político” – produzir e participar de relações políticas que o aprimorem na condição de ser humano⁴. A obrigação primeira da Constituição (HESSE, 1991), enquanto Carta Política, é pacificar, pacificar as relações sociais e humanizar seu povo em meio ao ato de “fazer política”. O povo é o único intérprete legitimado da Constituição. Daí igualmente se afirmar

³Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/01/1950249-privatizacao-de-168-estatais-poderia-render-ate-r-500-bi.shtml>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/01/1950188-alemanha-discute-reducao-de-jornada-para-28-horas-semanais.shtml>. Acesso em: 18 jan. 2018.

como Constituição Política que guarda o direito sagrado do povo se encontrar nos desígnios da Humanidade. Encontramos aqui uma correspondência com a Ética, na forma do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana e, por conseguinte, com o conjunto complexo dos direitos humanos fundamentais.

Os direitos que não humanizam e a política que embrutece (pela ação ou pela alienação⁵) são redundâncias e antinomias do “ser político” que se expressam por meio do Direito. Ou seja, figuram, na forma ativa, na desconstituição da Política e da própria Constituição. Os direitos que não harmonizam, quer dizer, que não conferem substância pública (civilidade) às relações políticas não podem, por óbvio, humanizar – e isto implica em que a Política produz seres políticos capazes de assegurar os direitos humanos: guardiões do Direito que se volta à humanização das relações políticas. Do contrário, há o florescimento dos direitos de guerra: o manu militari é um mecanismo de exceção à paz social. Da política minúscula e que embrutece advém uma espécie de (des)construção que visa a eliminação do Outro, como um processo de instauração de um “totalitarismo moderno” (AGAMBEN, 2004).

A razão pela qual comunidades políticas altamente desenvolvidas, como as antigas cidades-Estados ou os modernos Estados-Nações, tão frequentemente insistem na homogeneidade étnica é que esperam eliminar, tanto quanto possível, essas distinções e diferenciações naturais e onipresentes que, por si só mesmas, despertam silenciosos ódio, desconfiança e discriminação, porque mostram com impertinente clareza aquelas esferas onde o homem não pode atuar e mudar à vontade, isto é, os limites do artifício humano. O “estranho” é um símbolo assustador pelo fato da diferença em si, e evoca essa esfera onde o homem não pode atuar e mudar e na qual tem, portanto, tendência de destruir (ARENDDT, 2000, p. 335).

A segunda forma de se observar a Carta Política remete à realidade prosaica, ao realismo político. Inicialmente, há auto representação na Carta Política brasileira? O poder estacionado, o establishment, o mercado, ao subsumirem direitos fundamentais insculpidos na Constituição Federal de 1988 não aniquilam – num só movimento – o Direito que alimentava a Carta Política, a configuração do poder que sustentava a soberania popular e nacional⁶?

Do modo como ditam as “novas” regras de poder – reformas capitalistas do direito do trabalho, da previdência pública, a seletividade na própria judicialização da política – apenas impõem, os “novos” sujeitos do poder, retrocessos ao processo civilizatório. Quando o povo não é mais o intérprete legitimado de sua Constituição – removido de sua chancela por forças até mesmo anticapitalistas (escravistas⁷) – equivale a dizer que a Carta Política de 1988 sucumbiu ao realismo político, às forças políticas que agora monopolizam o direito de dizer não ao povo e aos seus direitos.

A primeira conclusão, portanto, é de que a Constituição – como Carta Política – deve socializar os indivíduos enquanto cidadãos (ao “fazer política”), e como sujeitos de direitos, de acordo com o reconhecimento do Direito e da consciência dirigida ao processo civilizatório. Assim, cabe ao povo, enquanto sujeito coletivo (MÜLLER, 2003, p. 20-21) desenhar a Carta Política, com os contornos dos sentidos e alcances que desejam dar aos seus direitos, mantendo a Constituição como um documento vivo.

HISTÓRICO IDEOLÓGICO

Ao empregarmos a Constituição no sentido de Carta Política – não exatamente como sinônimo – temos de ter em vista a perspectiva inicial e basilar de que assim estaremos acentuando a condição teleológica e emancipatória que só se vislumbra no desenrolar do processo civilizatório. Desse modo, ainda estão em curso outros mecanismos, a exemplo do aprofundamento do processo democrático – como a inclusão de populações e de culturas relegadas à órbita externa do poder – e a perfectibilidade que repousa na República. Como coisa pública, do povo e não limitada aos interesses do capital das elites e dos Grupos Hegemônicos de Poder, a República atende ao Princípio da Ampliação do Espaço Público e que, muitas vezes, leva ao alargamento de quem são os reais intérpretes da Constituição e da Política. É óbvio que este entendimento da Política exige manter

⁵Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2018/01/14/jamais-defenderiamos-tortura-ou-terrorismo-diz-presidente-do-livres-sobre-bolsonaro.htm>. Acesso em: 14 jan. 2018.

⁶Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/justica-federal-em-pe-suspende-parte-de-medida-provisoria-que-autoriza-privatizacao-da-eletronas.ghtml>. Acesso em: 23 fev. 2018.

⁷Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2018/01/12/agu-entrara-com-novo-recurso-no-trf-2-para-garantir-posse-de-cristiane-brasil.htm>. Acesso em: 23 fev. 2018.

a receita democrática da socialização do próprio espaço público (Polis), na ordem de se configurar com a realidade não-privada (para além da família: oikós), de realização da socialização primária e essencial à formação da cidadania (eficácia do Estado de Direito) e das condições materiais e espirituais do cidadão. Como retrato de parte dessas conquistas históricas, a Constituição Federal de 1988 tem lastro para ser abordada como Carta Política, em que pesem muitos recolhimentos da história política nacional que se baseiam na segurança de privilégios.

Em 2018, no fortalecimento das datas, vislumbramos a ocorrência dos 30 anos de vigência da Constituição Federal de 1988, dos 70 anos da Declaração Universal de Direitos Humanos⁸ (ONU), de 130 anos da abolição formal da escravatura⁹ e dos 170 anos da produção do Manifesto do Partido Comunista (MARX; ENGELS, 1993). A coincidência é apenas aparente, porque se trata de um longo (secular) processo de luta política pelo direito; quer seja o direito de isonomia e de respeito ao trabalhador, quer seja o direito de emancipação ou fim da opressão sistêmica.

Na Rússia de 1918, um ano após a revolução, já vigorava a Declaração dos Direitos do Povo Trabalhador e Explorado e que – somada à Constituição Mexicana de 1917 e à Constituição de Weimar de 1919 (Alemanha) – constituiria parte do tripé do direito emancipatório formador do Estado Social: sucumbido apenas com a ascensão do nazi-fascismo.

De modo específico, a Constituição Federal de 1988 tem herança legal – como legitimidade inerente ao reconhecimento do direito (HONNETH, 2003) – derivada da Constituição Portuguesa (1976), saída da Revolução dos Cravos, e da Constituição Espanhola (1972): quando se deu início aos “pressupostos” do chamado Estado Democrático de Direito Social. Neste curso da história, atrelava-se constitucionalmente o socialismo à democracia (MIRANDA, 2000). De acordo com José Afonso da Silva, os princípios constitucionais em que se assenta o Estado Democrático de Direito, no Brasil, podem ser assim resumidos:

a) princípio da constitucionalidade, que exprime, em primeiro lugar, que o Estado Democrático de Direito se funda na legitimidade de uma Constituição rígida, emanada da vontade popular, que, dotada de supremacia, vincule todos os poderes e os atos deles provenientes, como a garantia de atuação livre de regras da jurisdição constitucional; b) princípio democrático que, nos termos da Constituição, há de constituir uma democracia representativa e participativa, pluralista, e que seja a garantia geral da vigência e eficácia dos direitos fundamentais (art. 1º); c) sistema de direitos fundamentais que compreende os individuais, coletivos, sociais e culturais (tít. II, VII e VIII); d) princípio da justiça social referido no art. 170, caput, e no art. 193, como princípio da ordem econômica e da ordem social (...); e) princípio da igualdade (art. 5º, caput, e I); f) princípio da divisão de poderes (art. 2º) e da independência do juiz (art. 95); g) princípio da legalidade (art. 5º, II); h) princípio da segurança jurídica (art. 5º, XXXVI a LXXIII) (SILVA, 1991, p. 108).

Importa dizer que se buscou a estabilidade na unidade e não a petrificação do direito posto; a cláusula pétreia tem um papel mantenedor da vontade popular, evitando assim o retrocesso ao status quo ante: no caso do Brasil a ditadura militar. Desde o início se fez necessário proteger a Carta Política da erosão da consciência constitucional (LOEWENSTEIN, 1979), pois como alerta José Afonso da Silva (2003, p. 108), diferentemente da Constituição portuguesa, a nossa não contemplou diretamente o caminho para o socialismo.

Como o Brasil em 2018, em 1848 a Europa seria varrida pelas forças mais reacionárias do capital. Refratárias à dignidade humana, ocupou-se de manipular o sub-humano social, o lumpemproletariado (MARX, 1978). Arregimentou exércitos mercenários para combater a causa social, armou o Estado para destroçar o direito. Se o bonapartismo criou a opressão pública, legalizada, o fascismo do início do século XIX levaria o capital ao cesarismo regressivo¹⁰ (GRAMSCI, 2000) e repressivo¹¹, como fenômeno de exceção político-jurídica¹². Fenômeno político-jurídico que seria desbaratado apenas em 1948. Décadas passariam, entretanto, até que as constituições assumissem o socialismo e a democracia como natureza jurídica da forma-Estado: responsável e eficaz para refrear o racismo e a degradação do trabalhador.

A Constituição Federal de 1988 nasceu com essas marcas. Tornou possível para nós a existência de freios à desumanização ditada pelo capital financeiro. Consagrados o social e a democracia popular em 1988, apostas

⁸Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/62480/lei-de-direitos-humanos>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁹Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/63068/terrorismo-de-estado>. Acesso em: 22 fev. 2018.

¹⁰Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/62999/boas-festas>. Acesso em 21 fev. 2018.

¹¹Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/60073/bonapartismo-policial-no-brasil-de-2017>. Acesso em 21 fev. 2018.

¹²Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/63015/o-semipresidencialismo-na-ditadura-inconstitucional>. Acesso em 21 fev. 2018.

já no Manifesto do Partido Comunista (1848) e na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), em 2018 nos encontramos em plena luta por assegurar direitos civis e sociais.

Do que se compreende a observação de se tratar de um longo processo teleológico de construção dos direitos humanos fundamentais. Três marcos históricos que confluem e se realizam em direção à Política, na Polis moderna, e que elevam o indivíduo à condição de uma cidadania capaz de ser intérprete da constituição e do seu próprio desejo e desenho histórico. Em 2018, é este conjunto que se ameaça.

Retrocesso Epistemológico

De todo modo, se o direito obedece à política (enquanto poder social ou instrumental do Estado), não é menos verdade que o direito precisa ser mais concreto do que a moral para, assim, não se diluir na própria arena política ordinária. Isto, evidentemente, evitaria um ciclo vicioso, opondo-se perigosamente o teleológico ao social. Aliás, este “mecanismo institucional de monopólio da produção legislativa” somente pode funcionar se o direito for aceito e reconhecido pela maioria como legítimo, isto é, se o direito se tornar verdadeiramente social. Portanto, uma das maiores dificuldades enfrentadas diante da realidade pragmática do direito (inclusive do “direito ao reconhecimento”) é, justamente, entender/encarar o direito como parte do poder social e não só como recurso instrumental do poder extroverso/funcional do Estado (SUNDFELD, 2004).

Trata-se do consenso obtido pelo reconhecimento e validado pela livre comunicação dos sujeitos envolvidos e requerentes (HABERMAS, 2012), e não como heteronomia política, jurídica ou moral. Mas aí o problema seria quanto aos costumes, tanto *comus* quanto *ethos*, porque são entes culturais relativamente fechados em torno de regras sociais anteriormente definidas e não predispostas a modificações substanciais sub-repticiamente. Quanto mais for concreto o caráter socialmente impositivo do direito para a obtenção de um consenso com a permissiva da deliberação plural, tanto maior a legitimidade e a aceitabilidade das normas fundamentais de sociabilidade e tanto mais autorreguláveis os projetos teleológicos de poder: os fins seriam mais comedidos pelos meios. Justamente porque as vontades ou os valores estariam “controlados” pelo direito positivado – este que é aberto à interpretação, mas já se partindo de um sentido firmado e não “figurado” –, sobretudo capaz de representar o povo em sua totalidade.

Deste modo é possível se falar que as interpretações deferidas no escorço estabelecido pela Carta Política – mais a fundo pelo direito – são possíveis, mas quando possíveis se dão por um processo vinculativo dos órgãos de Estado, potências públicas, cidadãos, grupos, conselhos, enfim, compreendendo a infinidade de intérpretes sem um *numerus clausus* estabelecido (HÄBERLE, 2002).

Como se vê, todo o “problema do direito” (mas também seria da arte, da política, da educação) é, primeiro, quanto à legitimidade e, depois, quanto à validação. É sabido desde os romanos que “o direito não socorre a quem dorme” e muito menos aos que não têm direitos, prática antiga de não considerar a inclusão de estrangeiros, presos, mulheres e crianças como cidadãos, além da permissão do escravo convivendo no mesmo corpus sem qualquer adesão ao compartilhamento do iuris por não serem *civiles*.

Muitos são os ataques ao Estado de Direito acolhido na Carta Política. No entanto, um que chama a atenção é o ataque (i)moral da Polícia Militar contra estudantes de filosofia, na Universidade Federal de Alagoas, durante o I Encontro Regional de Estudantes de Filosofia do Nordeste (16/01/2018)¹³. Mais um, semelhante, ocorreu com a abertura de inquérito, a pedido do Ministério Público de Recife, a fim de se investigar e fechar grupos de pesquisa de linha marxista¹⁴. A recomendação aqui seria estudar o sistema criminal da Idade Média, pois em praticamente todos os casos há evidência de exceção: “[...] a suspensão da norma não significa sua abolição e a zona de anomia por ela instaurada não é (ou, pelo menos, não pretende ser) destituída de relação com a ordem jurídica” (AGAMBEN, 2004, p. 39). Todavia, estudando-se o Holocausto é possível perceber uma exceção em proporções mais nefastas, já que “[...] somente com os modernos é que o estado de necessidade [de manter a ordem] tende a ser incluído na ordem jurídica e a apresentar-se como verdadeiro ‘estado’ da lei” (AGAMBEN, 2004, p. 43).

O pior de todos os tipos penais da exceção, no pós-2016, porque o óbito não permite reparação, é o caso do reitor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Preso e torturado em cela de segurança máxima, Luiz Carlos Cancellier de Olivo desenvolveu um quadro terrível de depressão. Aliado estava o fato de que,

¹³Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Policia-Militar-enquadra-estudantes-dentro-da-UFAL-durante-encontro-de-Filosofia>> Acesso em: 23 fev. 2018.

¹⁴Disponível em: <<http://www.diariodocentrodomundo.com.br/essencial/ministerio-publico-abre-inquerito-para-investigar-centro-de-pesquisas-do-comunismo-em-universidade-de-mg/>> Acesso em: 23 fev. 2018.

depois, já preso em seu apartamento, estava impedido pela Polícia Federal de manter contato até mesmo com familiares. Em ato dramático, para frisar a tragédia, tirou a própria vida em um shopping. Em denúncia sobre o episódio, disse o desembargador do Tribunal de Justiça de Santa Catarina e professor da UFSC, Lédio Rosa de Andrade: “Fascistas e democratas usam as mesmas togas”¹⁵.

Como, sob o fascismo, os abusos não cessam, inúmeros são os fractais da exceção: Operação Érebus (na mitologia grega = trevas e escuridão), no Rio Grande do Sul, autuou o grupo anarquista Parrhesia (mito de ato de coragem, mesmo diante do risco à vida) sob acusação de organização criminosa¹⁶, terrorista. Perseguição da Polícia Federal na Universidade Federal de Minas Gerais gera protesto de professores e de alunos¹⁷. Acadêmicos da Universidade Federal de Goiás sofrem processo administrativo porque protestaram contra o aumento de 70% no restaurante universitário. Além de uma longa lista de casos fora da mídia oficial: UFC, UNESP, Sergipe, Brasília, UFPA¹⁸.

Mas, há muitos outros de menor visibilidade – ou descaso na mídia oficial – e, assim, a República vai tangendo um Estado de Direito sob o estado do direito da exceção fascista. Nesta condição, é óbvio, a democracia resta apenas para os amigos do poder. Ao largo dessa sombra pastores apossam-se da magistratura, do Congresso Nacional, do Ministério Público e das polícias para orar e cercear a cidadania. Esse tipo de “cidadão de bem” é o mesmo que move a carroça do “clerical fascismo”¹⁹.

No conjunto, como se vê, ocupam-se em falseio integral da Constituição – porque lá está (estava) inscrito que o Estado é Laico e que há (havia) liberdade de expressão. O conjunto operante, outrossim, é de um Estado de Exceção expandido em fascismo; quer seja institucional (violência política), quer seja nas manifestações de rua ou nas redes sociais pregando-se o fim da própria democracia. Esta perversa interpretação da democracia, dando fluxo aos tiranos, permite que “a não-tolerância ao intolerável” seja a primeira regra a ser atacada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Arendt, em suma, o poder seria efeito da ação comunicativa, mas também se revelaria em três níveis ou modalidades: a) regulamento que sobrevém à práxis; b) resistência à opressão; c) atos revolucionários inaugurais (HABERMAS, 1980, p. 103). O poder é práxis, mas a práxis de Arendt vem da polis (HABERMAS, 1980, 104). Mesmo que limitado, esse conceito de práxis procura exasperadamente pelo reconhecimento de uma “intersubjetividade não-mutilada”, mas multifacetada. O efeito direto dessa práxis no poder seria preservar a luta pelo reconhecimento da própria intersubjetividade no interior do mundo da vida. Mais especialmente, na modernidade, práxis e vita activa se aproximam do que chamamos de espaço público ou “esfera pública” – quando se encontram, na modernidade e diferentemente da polis grega, o sistema político-institucional com o mundo da vida: aí estaria, sobretudo, a ideia da representação política, parlamentar ou legislativa; como transferência da capacidade de ação, da práxis, mas não postulativa da soberania popular.

A perspectiva de que a Constituição Federal de 1988 resguardaria o direito iluminista, libertário, a serviço da dignidade humana, obviamente, quando confrontada com a escalada da miséria humana (social e ética), resta perdida ou, no mínimo, seriamente abalada. O que se desmontou não será prontamente recuperado, ao menos no que diz respeito ao homem médio em sua vida comum. Também perdemos, em grande monta, a perspectiva republicana e democrática do poder: do Poder Social, mais exatamente.

Enfim, qual seria a modernidade que abdicamos? Quando teremos outro lampejo de abertura, descentralização e desconcentração do poder?

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Estado de exceção**. Tradução de Iraci D. Poleti. São Paulo, SP: Boitempo, 2004.

¹⁵Disponível em: <<http://www.jb.com.br/pais/noticias/2017/10/07/fascistas-e-democratas-usam-as-mesmas-togas-diz-desembargador-sobre-morte-de-reitor-da-ufsc/>> Acesso em 20 fev. 2018.

¹⁶Disponível em: <<https://www.sul21.com.br/jornal/operacao-policial-quer-enquadrar-anarquistas-e-coletivos-culturais-como-organizacao-criminosa/>> Acesso em 20 fev. 2018.

¹⁷Disponível em: <<https://www.nexojournal.com.br/expresso/2017/12/06/A-a-C3%A7C3%A3o-da-Pol%C3%ADcia-Federal-na-UFMG.-E-a-rea-C3%A7C3%A3o-de-alunos-e-professores>> Acesso em: 20 fev. 2018.

¹⁸Disponível em: <<https://midia independente.org/pt/green/2002/10/105497.shtml>> Acesso em: 20 fev. 2018

¹⁹Disponível em: <<http://www.giromarilia.com.br/colunas/essa-semana-vinicio-carrilho-martinez/clerical-fascismo-tambem-em-marilia/3515>> Acesso em 20 fev. 2018.

ARENDRT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1991.

_____. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro, RJ: Relume-Dumará, 1994.

_____. **O que é política**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **Origens do totalitarismo: anti-semitismo, imperialismo, totalitarismo**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2000.

ARISTÓTELES. **A Política**. São Paulo, SP: Martinez Fontes, 2001.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado: pesquisas de antropologia política**. 5ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Francisco Alves, 1990.

GARGARELLA, Roberto. El constitucionalismo latinoamericano y la sala de maquinas de la constitución (1980-2010). **Gaceta Constitucional nº 48**, 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. (Org. Carlos Nelson Coutinho). Volume III. Nicolau Maquiavel II. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2000.

HÄBERLE, Peter. **Hermenêutica Constitucional – A sociedade aberta dos intérpretes da constituição: contribuição para a interpretação pluralista e “procedimental” da constituição**. Tradução: Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre, RS: Sergio Antônio Fabris Editor, 2002.

HABERMAS, Jürgen. O conceito de poder em Hannah Arendt. **Sociologia**. São Paulo, SP: Ática, 1980 (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

_____. **Teoria do agir comunicativo, 2: sobre a crítica da razão funcionalista**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

HESSE, Konrad. **A força normativa da constituição. Die normative Kraft der Verfassung**. Tradução de Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre, RS: Sérgio Antônio Fabris Editor, 1991.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: 34, 2003.

KANT, Immanuel. **A paz perpétua e outros opúsculos**. Lisboa: Edições 70, 1990.

LOEWENSTEIN, Karl. **Teoria de la constitución**. 2ª Edición. Traducción de Eduardo Espin. Barcelona: Editora Ariel, 1979.

MARTINEZ, Vinício Carrilho. **A rede dos cidadãos: a política na Internet**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), São Paulo/SP, 2001.

_____. **Estado de Exceção e Modernidade Tardia: da Dominação Racional à Legitimidade (anti)Democrática**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, UNESP/Marília, Marília/SP, 2010.

MARX, Karl. **As lutas de classes na França (1848-1850)**. São Paulo, SP: Global, 1986b.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

MARX, Karl. **O 18 Brumário e cartas a Kugelman**. 4ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1978.

MIRANDA, Jorge. **Manual de Direito Constitucional**. Tomo I. 3ª ed. Coimbra, Portugal: Coimbra Editora, 2000.

MÜLLER, Friedrich. **Quem é o povo? A questão fundamental da democracia**. Tradução: Peter Naumann. São Paulo, SP: Editora Max Limonad, 2003.

ROSANVALLON, Pierre. **Por uma história do político**. São Paulo, SP: Alameda, 2010.

SCHMITT, Carl. **Teoría de la constitución**. Traducción de Francisco Ayala. Madrid: Alianza Editorial, 1996.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 21ª ed. São Paulo, SP: Malheiros Editores, 2003.

SUNDFELD, Carlos Ari. **Fundamentos de Direito Público**. 4ª ed, 5ª tiragem. São Paulo, SP: Malheiros Editores, 2004.

WEBER, MAX. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1979.

_____. **Sociologia**. 4ª ed. São Paulo, SP: Ática, 1989.

_____. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Vol I e II. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; São Paulo, SP: Imprensa Oficial do Estado, 1999.