



Dossiê comemorativo ICHSA 10 anos

Teias do conhecimento:
a interdisciplinaridade em ação

Org.: Sandra Francisca Bezerra Gemma
Oswaldo Gonçalves Junior
Rodrigo Alberto Toledo
Ingrid Barbosa Betty
Flavia Traldi de Lima



REVISTA ESPAÇO DE DIÁLOGO E DESCONEXÃO
Limeira, vol. 16, n. 2, dez. 2024.
E-ISSN 1984-1736

Organizadores do Dossiê ICHSA 10 anos

“Teias do conhecimento: a interdisciplinaridade em ação”

Sandra Francisca Bezerra Gemma

Oswaldo Gonçalves Junior

Rodrigo Alberto Toledo

Ingrid Barbosa Betty

Flavia Traldi de Lima

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2>

Editor Chefe – REDD

Rodrigo Ribeiro de Sousa, Professor Doutor na Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Possui graduação em Direito e em Filosofia, ambas pela Universidade de São Paulo (USP), mestrado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e doutorado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP), com estágio de doutoramento na Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne. Coordenador do Laboratório de Estudos do Setor Público (LESP).

E-mail: rrsousa@unicamp.br

Editor Adjunto – REDD

Rodrigo Alberto Toledo, Pesquisador e Professor Permanente na Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FCA/UNICAMP/ICHSA), Doutor em Ciências Sociais pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (FCLAr/UNESP) e pelo Centro de Estudios Brasileños y Instituto de Iberoamerica da Universidad de Salamanca – Espanha.

E-mail: ralberto@unicamp.br

Assistentes Editoriais Internos e Externos – REDD

INGRID BARBOSA BETTY

UNICAMP – Limeira/SP, Brasil

LARISSA APARECIDA PREVATO LOPES

UNICAMP – Limeira/SP, Brasil

RODOLFO BASSANI

UNICAMP – Limeira/SP, Brasil

SAMUEL HENRIQUE DE PAULA

UNICAMP – Limeira/SP, Brasil

Projeto gráfico, Normalização e Diagramação

Monique FC – Soluções Editoriais

19 993437876

Editorial

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19890>

Com imenso orgulho, a Revista Espaço de Diálogo e Desconexão (REDD) apresenta esta edição especial, dedicada à celebrar os 10 anos do Programa de Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (ICHSA) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Este dossiê comemorativo celebra não apenas uma década de dedicação ao avanço do conhecimento, mas também reafirma o objetivo fundamental do programa de construir profissionais acadêmicos preparados para atuar no campo interdisciplinar a partir de uma sólida formação teórico-epistemológica e instrumental das ciências humanas e sociais aplicadas.

O ICHSA foi concebido em 2013, almejando unir em seu quadro discentes, docentes, pesquisadoras e pesquisadores formados nas mais diferentes áreas do conhecimento (sejam elas exatas, humanas ou biológicas). Ele conta com uma área de concentração, “Modernidade e Políticas Públicas”, que desdobra-se, por sua vez, em duas linhas de pesquisa “Sustentabilidade e Proteção Social” e “Mudanças Tecnológicas e Condição Humana. Portanto, nesses 10 anos de existência, o programa reforça a ideia de que interdisciplinaridade não é um tema de investigação, mas uma atitude e uma forma reflexiva de conceber e produzir conhecimento.

Nesta edição especial, reunimos 12 artigos de alunas(os), ex-alunas(os) e de pesquisadoras e pesquisadores que, ao longo desses anos, contribuíram para consolidar o ICHSA como um espaço de excelência e inovação no cenário acadêmico brasileiro. Estes artigos foram cuidadosamente organizados por grandes áreas temáticas. Cada artigo aqui apresentado reflete a diversidade e a profundidade das pesquisas realizadas no âmbito do programa, abordando temas que vão desde política científica, espaços de trabalho, cultura e educação. Além destes, compõem este dossiê 2 pesquisas que foram aceitas por submissão contínua da revista.

Os estudos deste dossiê comemorativo não apenas celebram o passado, mas também apontam para o futuro do ICHSA, sugerindo novos caminhos e desafios para a pesquisa interdisciplinar. Acreditamos que esta edição servirá como um ponto de reflexão sobre as conquistas realizadas e as novas direções que o programa pode tomar em seus próximos anos de existência.

Gostaríamos de expressar nossa gratidão a todas e todos que participaram desta edição especial, seja submetendo artigos, revisando manuscritos, ou colaborando na organização deste número comemorativo. Vocês foram parte fundamental desta história de sucesso e inovação.

Que este dossiê inspire novas discussões, pesquisas e colaborações, reafirmando a importância do diálogo interdisciplinar na construção de um conhecimento mais abrangente e integrado.

Boa leitura!

Sandra Francisca Bezerra Gemma
Oswaldo Gonçalves Junior
Rodrigo Alberto Toledo
Ingrid Barbosa Betty
Flavia Traldi de Lima

Comitê Editorial
Revista Espaço de Diálogo e Desconexão (REDD)

Dossiê comemorativo ICHSA 10 anos

(Re)Pensar a Política Científica e Tecnológica a partir da América Latina

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19295>

Submissão: 13/05/24
Aprovação: 10/12/24

YUMI WADA RODRIGUES – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1483-7269>

RAFAEL DIAS – UNICAMP

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

Palavras-chave:

Política Científica e Tecnológica;
Ciência e Tecnologia;

Desenvolvimento;

América Latina;

Políticas Públicas.

Keywords:

Science and Technology Policy;
Science and Technology;

Development;

Latin America;

Public Policies.

Palabras clave:

Política Científica y Tecnológica;
Ciencia y Tecnología;

Desarrollo;

América Latina;

Políticas Públicas.

Resumo

Em uma reflexão em torno da discussão sobre Ciência, Tecnologia e Inovação (CTI) e suas múltiplas atribuições que implicam impactos profundos em diversas camadas e contextos sociais, recorrentes análises se mostram como necessárias, utilizando a sua relação com a camada responsável por compor as estruturas governamentais como enfoque mais específico. A política científica e tecnológica (PCT) é uma política de caráter fundamentalmente transversal: ela promove condições para o desenvolvimento de conhecimentos, métodos, técnicas, processos, artefatos e infraestruturas que servem de apoio às demais ações governamentais, nas políticas sociais, na saúde, na produção, etc. Entretanto, a forma como o contexto periférico produz efeitos sobre como a ciência e a tecnologia (e a política científica e tecnológica) são produzidas na América Latina (e, em particular, no Brasil) merece análise mais profunda. Apoiado em um exercício de revisão bibliográfica, este artigo busca recuperar alguma das questões centrais para melhor compreender essa problemática, trazendo elementos que permitem (re)pensar ciência e tecnologia (e política científica e tecnológica) a partir da realidade latino-americana e brasileira.

(Re)Thinking Scientific and Technological Policy from Latin America

Abstract

Pondering the discussion of Science, Technology and Innovation (STI) and its multiple attributions that imply profound impacts on various social layers and contexts, recurring analyses are necessary, focusing on its relationship with the layer responsible for composing government structures. Science and technology policy (STP) is a policy of a fundamentally transversal nature: it promotes conditions for the development of knowledge, methods, techniques, processes, artifacts and infrastructures that serve as support for other government actions, in social policies, health, production, etc. However, the way in which the peripheral context produces effects on how science and technology (and science and technology policy) are generated in Latin America (and, in particular, in Brazil) deserves a more in-depth analysis. Supported by a bibliographic review exercise, this article seeks to recover some of the central questions to better understand this problem, bringing elements to contribute so that we can (re)think science and technology (and science and technology policy) based on the Latin American and Brazilian reality.

(Re)pensar la política científica y tecnológica de America Latina

Resumen

En una reflexión en torno a la discusión sobre Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI) y sus múltiples atribuciones que implican profundos impactos en diferentes contextos sociales, se hacen necesarios análisis recurrentes, utilizando su relación con el estrato responsable de componer las estructuras de gobierno como un enfoque más específico. La política científica y tecnológica (PCT) es una política fundamentalmente transversal: promueve condiciones para el desarrollo de conocimientos, métodos, técnicas, procesos, artefactos e infraestructuras que sirven para apoyar otras acciones gubernamentales, en políticas sociales, de salud, en producción, etc. Sin embargo, la forma en que el contexto periférico produce efectos sobre cómo se producen la ciencia y la tecnología (y la política científica y tecnológica) en América Latina (y, en particular, en Brasil) merece un análisis más profundo. Apoyado en un ejercicio

de revisión bibliográfica, este artículo busca recuperar algunas de las cuestiones centrales para comprender mejor esta problemática, aportando elementos para contribuir a que podamos (re)pensar la ciencia y la tecnología (y la política científica y tecnológica) desde la realidad latinoamericana y brasileña.

Introdução

A institucionalização da Ciência e Tecnologia avançou fundamentalmente a partir do início da década de 1950, ainda no período pós-guerra, quando o mundo ocidental começava a vislumbrar a C&T por um olhar político e como sinônimo de avanço econômico e social, Silva e Costa (2014) afirmam que o relatório *Science: the Endless Frontier*, produzido por Vannevar Bush, foi um dos instigadores que levou essa área a ganhar maior atenção para investimento em 1945, no imediato pós-Segunda Guerra Mundial. Os autores entendem que o movimento de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) ganhou uma estrutura de maior estabilidade por meio de investimento público e privado; no entanto, o financiamento público para PCT se destacava como maior incentivador (em termos de aporte financeiro) para desenvolvimento de pesquisas científicas. Em contrapartida, os governos não se encontravam como únicos influenciados em decisões de regulação desses conhecimentos, no que diz respeito à evidência do papel da sociedade civil no debate sobre possíveis cenários de risco perante essas criações tecnológicas.

Oliveira (2012) relata a divisão de três períodos em que a ciência passa desde o fim da Segunda Guerra Mundial até os dias atuais. O primeiro período é denominado Anos de Ouro, em um cenário pós-guerra (marcado pela publicação do relatório *Science: the Endless Frontier*) e caracterizado pelo “Estado de Bem-Estar Social”; o segundo a partir dos anos 1970, sinalizado pela crise do capitalismo; enquanto o terceiro seria marcado pelas eleições no Reino Unido e Estados Unidos e pela ascensão do neoliberalismo.

O ritmo do avanço tecnológico se intensificou significativamente durante os “Anos de Ouro”, após o fim da Segunda Guerra Mundial (Hobsbawm, 1995). A “novidade” era sinônimo de melhoria para a população e, este pensamento, que acabou por se difundir amplamente, transformou formas de produção e consumo, além de consolidar no imaginário social a ideia de que C&T são poderosos motores do progresso. Cada vez mais os cientistas tornaram-se personagens de importância para o desenvolvimento dos países e a pesquisa e desenvolvimento (P&D) recebia atenção e investimento com objetivo de desenvolver a economia. Dessa forma,

quanto mais complexa a tecnologia envolvida, mais complexa a estrada que ia da descoberta ou invenção até a produção, e mais elaborado e dispendioso o processo de percorrê-la. “Pesquisa e Desenvolvimento” tornaram-se fundamentais para o crescimento econômico e, por esse motivo, reforçou-se a já enorme vantagem das “economias de mercado desenvolvidas” sobre as demais (Hobsbawm, 1995, p. 209).

Prosseguindo, Oliveira (2012) menciona os anos 1970 sendo aqueles considerados como um período tenso definido pela crise do capitalismo, tendo como um dos marcos a crise com o desequilíbrio dos preços do petróleo. Esta época é posicionada como um período intermediário entre os Anos de Ouro e a época da Ciência Neoliberal, duas fases vistas com maior relevância pelo autor. Esse momento intermediário é apontado pela ideia de pesquisa direcionada, pela crítica a elementos do relatório Bush, levando em conta o excesso de generalização dos casos abordados pelo documento. Desse modo,

a negação da validade universal do Princípio da Serendipidade torna possível que o Estado, em seu papel de financiador, leve em conta não apenas o potencial genérico de aplicação da pesquisa científica considerada em bloco, mas também o potencial específico de cada pesquisa, ou linha de pesquisa, associado a aplicações determinadas, previamente definidas. Quando isso ocorre, tem-se o que denominamos pesquisa direcionada (Oliveira, 2012, p. 6).

Ainda se tratando da década de 1970, como indicam Silva e Costa (2014), o cientista, que nesse momento já possuía maior protagonismo nas decisões da agenda de C&T, e o conhecimento científico começam a ser entendidos como elementos mais centrais na necessidade de discussão de quais problemáticas deveriam ser consideradas no momento da pesquisa, ou seja, “a escolha do que pesquisar” (Silva & Costa, 2014). Entre o final dos anos 1970 e início dos anos 1980, a influência da razão neoliberal sobre a ciência e a tecnologia ganha força, se configurando posteriormente (no caso dos países latino-americanos, a partir dos anos 1990) na centelha do avanço do discurso centrado na ideia de “inovação tecnológica”.

Nesse contexto, a Segunda Guerra Mundial pode ser considerada a época em que os governos voltaram intensamente sua preocupação ao desenvolvimento em ciência e tecnologia, para além da desestabilização social provocada pela Revolução Industrial em exigência por tecnologia científica no século XIX. Porém, tratando-se

mais especificamente de um recorte regional, de acordo com Amílcar Herrera (1995), os países então considerados subdesenvolvidos começaram a receber atenção para investimento em C&T após a guerra (finalizada em torno de 1945) e ainda mais entre os anos 1970 e 1980, ao que se refere a instituições de interesse político/econômico e privado internacionais. Dentre os países de interesse dessas entidades, se encontram os países latino-americanos, os quais foram incluídos no grupo que receberia auxílio direto para criação de conhecimento científico oriundo do exterior.

No entanto, há ainda que se considerar as reverberações do processo de colonização da região, cujas características produziram uma estrutura tecnoprodutiva dependente dos centros dinâmicos do capitalismo (onde se concentrava o capital) e que prescindia da tecnologia para se desenvolver (dada a manutenção escandalosa da produção apoiada no trabalho de pessoas escravizadas).

É possível perceber que, devido às contradições apresentadas por Herrera (1995) sobre o cenário inicial de C&T na América Latina, o mais coerente não seria o investimento exterior de nações mais desenvolvidas no setor, e sim uma criação de projeto nacional e interno que pudesse compreender contextos das necessidades dos países e atender às instâncias de produção, com inclusão de participação de camadas sociais mais populares, desconcentrando o poder de decisões de grandes oligarquias (como havia sido feito desde a colonização).

Nesse sentido, a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação (PCT), legitimada institucionalmente nos anos de 1950, propõe a união de ações instituídas por governos e ‘fazedores de política’ envolvendo incentivo às pesquisas realizadas pela comunidade científica, enquanto realizam aplicação social do resultado científico e tecnológico em termos de interesse político. Este fator requer a influência de preocupações que vão além daquelas estabelecidas pelos pesquisadores, incluindo interesses de outros grupos e suas agendas. Assim, “a política científica e tecnológica seria a manifestação do resultado da negociação envolvendo a agenda da ciência, defendida pelos cientistas, e as agendas dos demais atores, em temas especificamente relacionados à ciência e tecnologia” (DIAS & SERAFIM, 2014, p. 147).

Apesar dessa dinâmica negocial entre as partes interessadas, os cientistas ainda são os protagonistas na intervenção de decisões relacionadas à agenda da pesquisa. Por este motivo de hegemonia do ator com maior influência e poder (neste caso, a comunidade pesquisadora), a agenda de políticas de ciência e tecnologia brasileira pode ser configurada como a própria agenda da ciência, ainda que possua a intervenção de grande potência das agendas mais próximas dos interesses do mercado.

Dagnino e Dias (2007) apontam para a existência de dois modos comuns em que a Ciência e Tecnologia é são entendidas, os quais possuem posicionamentos opostos. A primeira seria a visão de que C&T ressolveriam todas as problemáticas sociais, enquanto a segunda seria uma aversão à própria C&T, partindo do entendimento de que tais questões sociais seriam resolvidas pelo abandono desse conhecimento. No entanto, ambos os modos de compreensão de C&T desconsideram a presença de fatores que influenciam todo o processo e resultado das pesquisas científicas, “isto é, o fato de existirem valores sociais e interesses econômicos embutidos no conhecimento científico e tecnológico” (Dagnino e Dias, 2007, p. 65).

O avanço tecnológico apresenta uma série de ambiguidades. Se, por um lado, pode contribuir para solucionar problemas e superar desafios dos mais diversos, por outro lado, pode ele mesmo produzir efeitos ambientais, econômicos, sociais e políticos negativos. “As contribuições científicas e tecnológicas de curto prazo para o bem-estar humano muitas vezes criam problemas inesperados de longo prazo”, pontua Daniel Sarewitz (1996, p. 13, tradução nossa).

Questões ideológicas associadas à ciência e à tecnologia (e, por extensão, às políticas científicas e tecnológicas) se baseiam fortemente na promessa de geração de bem-estar social e desenvolvimento econômico por meio da C&T (Sarewitz, 1996). Por isso, há a necessidade de que essas políticas, no que envolvem suas agendas e seus programas, alterem não apenas o discurso reproduzido por meio desses mitos associados à ciência, destacados por Sarewitz, como também a organização da estrutura de pesquisa e desenvolvimento, tornando-se um elemento que considera contextos sociais que venham a interferir na transição da pesquisa no laboratório para o resultado experienciado pela humanidade.

A conformação da agenda das políticas de C&T e o “problema” da participação

O progresso científico é muito comumente visto como motor de benefícios para a sociedade, sendo um fator propagado pelos próprios governos em favor do investimento à ciência. Em concomitância ao aumento de pesquisas científicas nas mais diversas áreas, existe também o crescimento do número de problemas enfrentados pela humanidade, sejam eles sociais, econômicos, políticos, ambientais. Por esse motivo,

defensores do financiamento público para a ciência - não apenas os próprios pesquisadores, mas também políticos, burocratas, administradores universitários, executivos corporativos, grupos de interesses especiais e muitos cidadãos privados - baseiam sua defesa na premissa e promessa que mais conhecimento científico e inovação tecnológica levarão à solução dos mais sérios desafios da sociedade (Sarewitz, 1996, p. 4, tradução nossa).

Dessa forma, o autor esclarece que o incentivo direto de governos para a produção de conhecimento científico pode ser justificado pela produção de benefício social. A noção de pesquisa e desenvolvimento, seguindo o sentido de criação de conhecimento científico, enquanto um sistema influenciado diretamente por decisões políticas, é acompanhada como argumento para fundamentar (mesmo que precariamente) a noção de que há ligação direta entre o avanço científico e o desenvolvimento econômico e social.

O progresso científico é muitas vezes confundido como sinônimo de progresso social, trazendo a ideia de futuro no imaginário social, como afirmam Dias & Serafim (2014). Seguindo esta compreensão, essa crença amplamente difundida no contexto do imaginário moderno é a maior responsável pelo consentimento dos cidadãos para a distribuição de recursos públicos, por meio das políticas de C&T, na forma de investimentos em ciência, inclusive junto ao setor privado.

Quando se trata de política científica e tecnológica – envolvendo pesquisa básica, pesquisa aplicada e desenvolvimento de produtos e serviços (Sarewitz, 1996, p. 6) – um dos fatores de maior relevância se encontra em escolher quais pesquisas serão priorizadas os investimentos. Para além da interferência dos governantes, tomadores de decisão e fazedores de políticas, outro grupo de atores tem significância no processo de estabelecimento e formação das agendas e das políticas de C&T, sendo estes os próprios pesquisadores e demais participantes da comunidade acadêmica, personagens que mais se destacam no interesse desses programas de investimento por serem os quais percebem as necessidades que existem no processo de desenvolvimento das pesquisas.

A disseminação do discurso utilizado por trás da conjuntura dos “mitos” destacados por Sarewitz (1996) incentiva a propagação de ideias generalizadas sobre ciência e tecnologia e seu papel que almeja a perfeição, nega oposições e se coloca na sociedade como aquela que resolverá todos os problemas sociais. A formação do senso comum é diretamente afetada pela repercussão dos “mitos”, principalmente no que diz respeito à influência que a C&T possui na construção do imaginário social, na forma pela qual as pessoas entendem o mundo e entendem sua própria existência no mundo.

Segundo Silva & Costa (2014), a agenda de pesquisa não é conformada por um único grupo de interesses, muito menos por apenas uma congregação de interessados. A produção do conhecimento passa a ser diretamente influenciada pelas propensões de determinados atores de instituições por meio do debate de ideias e interesses que organizam a agenda da ciência. No entanto, em meio a essa coletividade de outros grupos, a comunidade científica ainda permanece como a principal intervensora da agenda. Os autores afirmam:

Uma agenda de pesquisa, portanto, é um fenômeno social que pressupõe uma dinâmica propriamente coletiva, orientada por valores da comunidade de pesquisa, mas que pode incorporar o interesse de outros grupos sociais (Jasanoff, 2005; Hilgartner, 2001 *apud* Silva & Costa, 2014, p. 45).

Assim, além da atuação direta dos atores envolvidos diretamente com a conformação da agenda de pesquisa (pautada, evidentemente, em valores, visões de mundo e interesses), outros fatores interferem em sua definição, como a legitimidade das problemáticas a serem pesquisadas e seus métodos.

Referindo-se às ideias propostas por Thomas Kuhn (2013) [1962], Silva e Costa (2014) explicam como o filósofo da ciência buscou explicar a maneira pela qual a quantidade de pesquisas realizadas em uma determinada disciplina não poderia ser o fator essencial para estabilizá-la. Porém, a partir do momento em que os cientistas deste campo entram em um consenso metodológico correspondente às problemáticas que devem ser abordadas e aprofundadas (no que se configura como o “Paradigma” deste meio), estes trabalhos científicos se tornam então a chamada “Ciência Normal”. E esta pode passar por períodos em que coloca o próprio paradigma científico em vigor a ser contestado, a depender da aparição de desequilíbrios no material observado, gerando uma crise na ciência.

Por meio deste entendimento, é possível perceber a influência de fatores para além da comunidade científica

que afetam a formulação e implementação da agenda da pesquisa. “É a partir de uma revisão das proposições de Kuhn que as ciências humanas e sociais passaram a olhar para a produção do conhecimento como atividade social”, indicam os autores (2014, p. 47). Dessa forma, argumentam os autores que os aspectos políticos que influenciam essa agenda também intercedem na escolha das problemáticas, como citado anteriormente.

Brown (2006) também apresenta sua compreensão acerca da agenda de pesquisa e as dinâmicas que podem afetar o seu processo de elaboração, expondo quatro abordagens que definem a formação da agenda da pesquisa com investimento público, sendo estas: a) autonomia total da comunidade científica em decidir os fundos públicos direcionados para suas pesquisas, com a garantia de que produziriam resultados benéficos à sociedade; b) apesar de ainda possuírem determinado nível de autonomia, os cientistas são limitados pelo julgamento de comitês de ética, como uma forma de manifestar sua preocupação diante valores acompanhados pela sociedade; c) possui um teor mais comercial da pesquisa científica, excluindo de contexto e valores sociais e políticos, admitindo seu interesse próprio diante a escolha do encaminhamento dos fundos públicos; d) esta última abordagem é percebida pelo autor como a mais plausível a ser considerada, pois propõe a inclusão democrática do público civil leigo, envolvendo uma agenda ética e representativa nas decisões sobre a ciência.

Em busca de uma representatividade mais democrática, esta quarta noção apresentada por Brown (2006) nos remete à compreensão da necessidade da demanda por representação pública no processo de formação da agenda da pesquisa. O acesso necessário para participar desse processo ainda é muito restrito e limitado. Em grande maioria dos casos, a discussão não abarca grupos marginalizados e outras minorias políticas que nem sequer estão cientes do debate. Porém, essa proposta não tem como intenção incentivar que os comitês de ética estabeleçam uma disputa entre os atores interessados e seus interesses por lugar na agenda da ciência por meio da participação pública; pelo contrário, o objetivo propõe que estes comitês venham a agregar os interesses “científicos, morais e políticos em um processo político democrático envolvendo o público leigo” (Brown, 2006, p. 27, tradução nossa).

Embora tenha havido, ao longo das últimas décadas, uma evolução das experiências que buscam promover maior engajamento de outros atores sociais nos processos de tomada de decisão e de elaboração de políticas de ciência e tecnologia na América Latina, a agenda dessa política ainda segue sendo bastante insular, com a manutenção das comunidades de pesquisa locais como atores que mantêm o controle das políticas nacionais de C&T.

A conformação das políticas de C&T na América Latina

Dagnino (2014) apresenta quatro concepções sobre a tecnociência, que podemos compreender como a indissociável relação entre ciência e tecnologia sob a organização do grande capital contemporâneo. São elas: a) o Determinismo, visão que comprehende a tecnociência como força externa à sociedade, capaz de moldar o mundo, mas que seria impermeável à possibilidade de controle social; b) o Instrumentalismo, modelo positivista e otimista, próximo ao pensamento liberal, que vê na tecnociência uma ferramenta neutra e apropriável, capaz de servir a distintos projetos, e inherentemente boa, desde que eticamente produzida; c) o Substantivismo, que compartilha do pessimismo da Escola de Frankfurt quanto à possibilidade de construir um futuro melhor a partir da tecnociência produzida no contexto capitalista, poderosa, mas que reforça assimetrias econômicas e políticas, além de ser nociva à natureza; d) a perspectiva da Adequação Sociotécnica, alinhada à Teoria Crítica de Feenberg (1991) e situando-se em um plano mais otimista, reconhecendo os problemas associados ao atual padrão de produção tecnocientífica, mas também entendendo ser possível subvertê-lo a partir da introdução de novos valores na produção de conhecimento e de tecnologia (como solidariedade, colaboração e autogestão). Essa última abordagem é, para nós, a mais adequada para compreender o lugar da tecnociência no contemporâneo, tanto em termos de suas implicações quanto das possibilidades para sua reorientação.

As visões da Adequação Sociotécnica e da Teoria Crítica da Tecnologia se contrapõem à noção de que C&T são domínios apartados da sociedade e de responsabilidade exclusiva de cientistas e engenheiros. Envolvem, efetivamente, um conjunto muito mais amplo de atores, que também participam do processo de elaboração e implementação advindas de discussões abordadas na própria agenda.

Dagnino & Dias (2007) evidenciam alguns arquétipos de acordo com a complexidade analítico-conceitual, considerando uma ordem inversa de observação, do gestor, avaliador e analista da PCT. O gestor de P&D, que se preocupa com as condições de êxito da C&T, trabalha por meio de estudos de caso em busca da efetividade da política, mesmo que existam uma maior quantidade de fracassos anteriores; o avaliador, no que se enquadra avaliar a implementação da PCT, pondera, ignorando elementos contextuais de interesses e valores, os desajustes dessas políticas entre a expectativa ocorrida durante a elaboração e o resultado contemplado; enquanto o analista se situa no trabalho concentrado durante o processo de elaboração da PCT, sempre levando em consideração a existência de contextos que afetem os atores responsáveis pelas políticas, sejam valores e/ou interesses, na “tomada de decisão” das problemáticas abordadas (Dagnino & Dias, 2007).

Ainda sobre o analista da política de C&T, os autores (2007) percebem que esse particular perfil de ator considera com maior peso a função que a comunidade pesquisadora latino-americana possui na agenda de PCT, no que levam em conta a inconsistência de modelos tradicionais que costumam ser instituídas para a formação de políticas e à falta de atenção aos contextos e necessidades reais do público-alvo. Diante dessa concepção, Dagnino e Dias (2007, p. 79-81) refletem sobre os limites de se pensar a Ética como elemento único, capaz de produzir automaticamente ciência e tecnologia que resultarão em inclusão social e desenvolvimento econômico.

Compreendendo a complexidade dos desafios que se apresentam perante os países da América Latina, entendemos que é preciso promover condições para a produção endógena de conhecimentos e tecnologias alinhadas às necessidades e urgências da região. Não se trata, pois, de emular trajetórias já trilhadas por outros países, ditos “desenvolvidos”, mas de reprojetar a tecnociência para a realidade latino-americana, por meio de um conjunto de valores que supere aqueles que têm condicionado a direção do avanço tecnocientífico no mundo contemporâneo: controle vertical, velocidade, eficiência, produtividade, competição, etc.

Sobre isso, Dagnino & Dias (2007) comentam que não deveríamos

seguir acreditando que a adoção de um conceito de ética enviesado, posto que funcional à manutenção do status quo, possa controlar o “mau uso” do conhecimento, o que a simples “apropriação” do conhecimento produzido numa sociedade excluente por atores comprometidos com a construção daquele estilo alternativo seja suficiente (p. 83).

A garantia da ética não seria por si só suficiente, pois há outras demandas que interferem no modo que as sociedades utilizarão o conhecimento científico recebido, assim como a forma como irão absorver o resultado das pesquisas de C&T no seu dia a dia, na dinâmica social e de que maneira ela irá ser transformada se comparada ao que fora planejado pelos cientistas. A inclusão social que a ciência e tecnologia supostamente forneceriam não é um fator preciso. Como ressaltado anteriormente, contextos sociais (no que incluem estruturas de autoridade e poder de classes sociais e o cruzamento necessário de recortes de determinados grupos) precisam ser levantados e amplamente considerados. E este fator contextual também deve ser voltado tanto para a sociedade civil quanto para a própria comunidade científica. Por este motivo, um modelo alternativo de se compreender e aplicar a PCT latino-americana se faz necessário em oposição aqueles de viés mais positivista.

Segundo Velho (2011), alguns pesquisadores entendem que a maneira pela qual os instrumentos e recursos são utilizados para a política de C&T, na realidade, depende da necessidade e critérios determinados pelos tomadores de decisões, mesmo que em teoria os países sigam modelos de política semelhantes. Ou seja, “na medida em que os tomadores de decisão estão submetidos a diferentes estruturas organizacionais, eles adotam diferentes respostas às mesmas questões” (Elzinga, Jamison, 1995 *apud* Velho, 2011, p. 132). Os países latino-americanos, colonizados inclusive epistemologicamente, têm frequentemente reproduzido, de forma acrítica e desconectada de seus contextos locais, modelos de políticas utilizados por países centrais.

Velho (2011) acredita que esse fato decorre pela dominância da lógica e da história da PCT estarem interligadas diretamente (já que os conceitos foram institucionalizados inicialmente nos países então vistos como desenvolvidos). Os paradigmas presentes ao longo da história destas políticas resultam nas suas formas de implementação e gestão. Dessa forma, o conceito dominante acerca da ciência determina “quem produz conhecimento científico; a visão da relação entre ciência, tecnologia e sociedade; a racionalidade (ou lógica) e o foco da política de C&T; os instrumentos de análise de políticas e de avaliação” (Velho, 2011, p. 148).

Na mesma direção, Sarewitz (2017) faz uma crítica à noção de ciência tida como sinônimo de conhecimentos produzidos que nem sempre contribuem efetivamente para com o desenvolvimento da sociedade, ou seja, não atende de fato às demandas, necessidades e urgências sociais, sendo orientada fundamentalmente pela lógica dos mercados. E, seguindo essa prática,

no futuro, as instituições científicas mais valiosas estarão estreitamente ligadas a pessoas e lugares cujos problemas urgentes precisam ser resolvidos; cultivarão uma forte responsabilidade perante aqueles para quem as soluções são importantes; irão encorajar os cientistas a lidarem com problemas e não com a produção de conhecimento. Ligaráo as agendas de investigação à procura de melhores soluções – muitas vezes tecnológicas – e não à compreensão por si só (Sarewitz, 2017, p. 63, tradução nossa).

Desse modo, o autor adverte sobre a prática comum que muito foi utilizada sobre a ciência desde sua institucionalização, o “jogo livre de intelectos livres”, ou seja, a produção de conhecimento científico definido pela própria dinâmica da ciência, sem necessariamente ser orientada para o enfrentamento de desafios e problemas reais. Deste modo, é possível dialogar à ideia anteriormente explanada por Dagnino e Dias (2007). Se a comunidade científica não se aprofundar nas questões pelas quais estão produzindo ciência, este conhecimento não abarcará com totali-

dade a sua compreensão. Em outras palavras, “somente através do envolvimento direto com o mundo real a ciência poderá libertar-se para redescobrir o caminho para a verdade” (Sarewitz, 2017, p. 65, tradução nossa).

Complementarmente, Dagnino (2016) identifica duas dinâmicas compostas pelo conjunto de características da PCT em países periféricos, especificamente nesse caso os países latino-americanos. Essas dinâmicas se dividem entre os dois aspectos citados: a primeira, a anomalia, se concentra no domínio da política científica e tecnológica; enquanto a segunda, a atipicidade, se volta à característica de países que se encontram na periferia do capitalismo.

As políticas anômalas são aquelas que não podem ser entendidas dentro da compreensão usual acerca do funcionamento “normal” da ciência (Dagnino, 2016), dentro dos aspectos normalmente utilizados pela análise política (*policy analysis*). Este conceito de anomalia surge na necessidade de se entender a PCT e analisá-la utilizando mecanismos diferentes. Em países avançados, é possível perceber esta dinâmica por meio da evidência de fatores como o consenso de diferentes atores, os quais possuem ideologias opostas, que induzem a formação de uma mesma PCT. Segundo o autor, o modelo cognitivo (ou a “racionalidade”) da comunidade de pesquisa, ator mais dominante da PCT em países centrais, encaminha o processo de decisão dessas políticas. No entanto, a própria comunidade de pesquisa não teria a percepção de como as questões ideológicas (associadas aos mitos que envolvem a ciência e a tecnologia) influenciam o caminho da neutralidade e do determinismo da tecnociência.

Entre os próprios pesquisadores participantes da comunidade da pesquisa, há uma divisão inerente de grupos, sendo: um caracterizado com posicionamentos de direita, que alega que a empresa privada desenvolverá a tecnociência (vista como “boa e verdadeira”, e sem responsabilidade sobre a sua utilização); em paralelo ao outro, que teria ideais de esquerda, pregando o socialismo como e defendendo os interesses da classe trabalhadora. Diante dessa distinção entre os dois grupos da comunidade, Dagnino (2016) afirma que ambos, no final das contas, orientam um mesmo caminho para a PCT e, por este motivo, esta pode ser vista como anômala. Tratando-se do Brasil, esta realidade também permanece, pois atores responsáveis pelo arranjo político-administrativo das políticas de ciência, tecnologia e inovação também possuem uma mesma agenda da pesquisa particular. como periférico, a comunidade científica é hegemônica, não apenas dominante.

Spatti, Serafim & Dagnino (2021) entendem que PCT, enquanto política anômala, não possui “margem para dissensos, incertezas e aprendizagens coletivas”, como foi analisado por meio do trabalho de Serafim (2016) sobre a governança das Conferências Nacionais de C&T. A característica anômala dessas políticas, formada desde sua formulação, é acompanhada por sua atipicidade, a qual é inerente a países periféricos (pois seus atores possuem comportamentos atípicos diante a realidade política e socioeconômica em que se situam).

Assim, a PCT brasileira também se enquadra como atípica. Este conceito de atipicidade se dá pela condição periférica que países, como os situados na América Latina, se encontram. As normas do Sistema Nacional de Inovação utilizadas por países avançados não se situam bem com o quadro periférico, com o próprio Brasil. O comportamento dos atores destas duas realidades assume nuances distintas uma vez que refletem contextos sociais, econômicos, culturais e políticos distintos. Podemos notar, por exemplo, diferenças na forma como as empresas contribuem para a realização das atividades de pesquisa e desenvolvimento (P&D). A empresa latino-americana

é uma comunidade empresarial que surge e se desenvolve tarde; em números limitados pela rígida estratificação social; retido por, à sombra ou em conjunto com forças tradicionais e monopolistas no país e no exterior, com poucas possibilidades de competitividade e capitalização. O seu horizonte não ultrapassa as esferas comercial e monetária. Não representa nem transmite o que merece ser preservado da ordem tradicional; nem funciona como veículo de inovação (Dagnino, 2016).

Devido a este molde de comportamento, os ‘fazedores’ destas políticas (locais) trabalham em alterar a forma como as empresas conduzem suas ações. Mas, a partir destas ações, surge um mito dentro da formação da PCT. Aceito pelas elites, o mito afirma que “cabe à universidade pública a função de pesquisar para obter resultados úteis para a empresa privada” (DAGNINO, 2016), assim o conhecimento científico criado em ambiente acadêmico poderia ser implementado dentro da empresa, algo que ocorre com pouca frequência na América Latina, em comparação com o que é observado nos centros dinâmicos do capitalismo.

Inovacionismo: a PCT sob o neoliberalismo

Como anteriormente mencionado, a neutralidade e as correntes de movimento determinista ainda são fatores muito marcantes no âmbito da visão geral do senso comum sobre a ciência e tecnologia. Muitos ignoram até mesmo como C&T podem ser utilizadas como ferramenta política dentro das dinâmicas sociais, principalmente no que se trata da realidade do Estado capitalista em que a América Latina (e grande parte do mundo) se encontra. Por exemplo, na disputa de interesses que existe na formulação de uma agenda de governo e ainda mais precisamente na

elaboração das políticas públicas, valores e ideais se sobressaem na manifestação “do que escolher” a ser trabalhado. Apesar da influência precisa da comunidade científica e seus interesses, assim como a luta pela inclusão da participação popular, a PCT e demais políticas públicas sofrem interferências abrangentes de classes mais dominantes que possuem poder sobre a tomada de decisões.

Segundo essa linha de pensamento, é possível buscar outro fator (que não se distancia muito do que fora discutido acima) o qual está muito presente no imaginário social quando se menciona qualquer espécie de esfera sobre a Ciência e Tecnologia: a Inovação. A agenda da pesquisa está cada vez mais atrelada (e confundida) aos interesses empresariais; a busca persistente pela inovação acaba sendo vendida como a alternativa que trará progresso e benefício social, até mesmo para os próprios pesquisadores que direcionam suas pesquisas a produtos industriais.

A partir dos anos 1980, a noção da inovação como elemento fundamental das estratégias nacionais de desenvolvimento ganha força, convertendo-se em matriz a partir da qual novos modelos de políticas de C&T(&I) passaram a ser gerados, conforme afirma Oliveira (2011). Esse movimento foi desde então gradualmente conduzido à esfera da ciência subordinada ao mercado, com envolvimento direto e/ou indireto com o setor empresarial privado. Porém, na América Latina, o inovacionismo – noção que situa a inovação no centro das discussões sobre a relação ciência-tecnologia-desenvolvimento – desponta por meio da importação de mecanismos de inovação, tais como a própria elaboração de políticas de PCT voltadas à inovação, de países situados fora da região.

Especificamente no Brasil, apenas nos anos 1990 e 2000 esse movimento aparece com maior intensidade no meio político e se manifesta na política científica e tecnológica, com incentivo da relação ciência-empresa, por meio da criação de programas e políticas de inovação. Algumas das ações do governo brasileiro para esse investimento se configuraram com velocidade, como quando

no plano econômico, as agências de fomento e órgãos afins dos governos federal e estaduais adotaram inúmeros programas de apoio à pesquisa visando a inovação, e envolvendo o setor empresarial, na forma de convênios, empréstimos subsidiados, financiamentos a fundo perdido, bolsas etc. No plano institucional, criaram-se entidades, tanto no setor público [...], como no setor privado [...]. Campanhas e concursos são promovidos com o intuito de instilar no público a “cultura da inovação”, como, por exemplo, a Olimpíada USP de Inovação (OLIVEIRA, 2011, p. 671-672).

Essas e demais ações implementadas, todavia, se configuraram como uma prática que condicionada a falha contra as expectativas originais, afinal, o desinteresse do setor empresarial para investimento em C&T, como explica Oliveira (2011), tem como ideal para essa classe somente o lucro extensivo. Apesar dessa intenção por parte da burguesia industrial, os riscos para o investimento que não trazem retornos financeiros certeiros sucedem a falta de empenho de capital desta classe para a criação de conhecimento científico. O autor resume algumas consequências que essa relação produz, como o impacto negativo à agenda de pesquisa; a influência de forma tendenciosa nos resultados de pesquisas; interferência, por meio de contratos de confidencialidade e outros, sobre a transparência do processo e resultado dessas pesquisas; e como afetam a percepção do imaginário social com relação ao resultado da pesquisa.

Estimular o destaque da indústria na relação com a política científica e tecnológica incentiva também a desvalorização de outros campos de vinculação e impacto que a C&T possui, como os movimentos sociais e a própria comunidade de pesquisa que integram a academia. Em muitas situações, momentos que possuem nível de ocorrência cada vez mais alto, as PCTs passam a ser elaboradas por ‘fazedores de políticas’, ainda que intrinsecamente, com propósito final de industrialização. No que se refere à aproximação contínua das políticas de C&T e a empresa, este fator, muito alimentado pelo movimento inovacionista, se mostra amplamente incentivado à luz de atividades de teor neoliberal: um abraço cada vez mais apertado entre os recursos e planos destinados à Ciência e Tecnologia e ao setor privado.

Uma das maiores problemáticas presentes nessa relação (entre C&T e a empresa) se dá pela dificuldade de se inserir demandas mais populares à agenda da pesquisa, no que privilegiam, em muitos casos, pautas que favorecem classes mais dominantes política e socialmente. Existem circunstâncias que favorecem esse cenário. Afinal, por que tantas vezes essas demandas opressoras passariam “despercebidas”? Os “mitos” (SAREWITZ, 1996) da Ciência e Tecnologia abordados neste capítulo são grandes responsáveis pela estabilidade desses ocorridos, já que possuem o papel de agentes causadores da percepção social sobre a ciência, excluindo demais atores marginalizados e administrando a ausência da participação pública popular no processo da PCT.

Assim, seria o mercado o melhor setor para (com tanta influência) interferir na estrutura do conhecimento científico e tecnológico? O pensamento disseminado para o senso comum acerca da tecnologia e inovação serem sinônimos de impulsionadores de crescimento e desenvolvimento industrial e da economia dos países não condiz com os resultados reais. Essa crença também está amplamente ligada à noção comentada neste capítulo de Ciência

e Tecnologia (e Inovação) se configurarem necessariamente como provedores de benefício, progresso e bem-estar social. Tal paradigma, voltado principalmente a países periféricos como os latino-americanos, em específico o Brasil, precisa ser entendido como ampla diferença entre os seus contextos e os de países mais centrais. A crítica à mercantilização da ciência busca esclarecer os pontos negativos (os quais se mostram superiores aos positivos) que essa prática traz perante à produção de conhecimento científico, ainda mais se considerarmos impactos em países de esfera econômica instável e ainda em ascensão (como o Brasil), onde o setor empresarial não desempenha satisfatoriamente seu papel de investir em pesquisas tal como esperado pela razão inovacionista, sendo essa responsabilidade frequentemente preenchida pelo Estado (OLIVEIRA, 2011).

Outro fator a ser discutido neste tópico, para além da influência direta do inovacionismo, mas por meio de uma abordagem mais generalizada, seria como o próprio Estado capitalista utiliza de mecanismos políticos para o ordenamento direcionado à C&T como instrumento de manutenção de poder e autoridade, ainda mais no que diz respeito ao favorecimento de classes politicamente mais dominantes. Para melhor compreensão, entraremos na explicação de Winner (2017). Citando Mumford (1964), o autor discute a existência de dois tipos ideais de tecnologia, uma democrática e outra autoritária. Muitas ferramentas tecnológicas, quando criadas, foram alegadas serem instrumentos que proporcionariam democracia; no entanto, entre estas, acabaram por ser sinalizadas como fomentadoras de autoritarismos.

Winner (2017) apresenta a teoria da determinação social da tecnologia, que alega, entretanto, que afirmar que há política eminente no próprio artefato tecnológico não pode ser considerado coerente, já que quem remete características políticas são os seres humanos, ou seja, “o que importa não é a tecnologia em si mesma, mas o sistema social ou econômico no qual ela se insere” (WINNER, 2017, p. 197). Desse modo, o contexto em que a tecnologia criada está instaurada e a maneira pela qual ela está sendo utilizada seriam focos mais relevantes do que a característica do próprio instrumento em si. Porém, o autor acredita que também se faz necessária a percepção de que a tecnologia, por ela mesma, possui significância em termos políticos, uma abordagem complementar aquela introduzida anteriormente.

Considerando esse entendimento, Winner (2017) aponta dois modos pelos quais as propriedades políticas podem manifestar-se nos instrumentos tecnológicos, sendo eles: a) a estrutura e o desenho de um artefato tem o mecanismo necessário para resolver determinada problemática de uma sociedade; e b) sistemas tecnológicos possuem a funcionalidade de solucionar questões de interesse político (a qual recebe o nome de “tecnologias inherentemente políticas”).

Uma mesma tecnologia pode ser percebida como indutora de progresso, solucionadora de problemas até então irremediáveis, da mesma forma que pode ser recebida como danosa para determinados grupos e atores. Winner (2017) indica que, nesses casos, não é adequado analisar a intencionalidade de afetar negativamente o último grupo ou não, e sim a compreensão de que o artefato foi criado direcionado a atender grupos específicos, “que as cartas da tecnologia foram embaralhadas previamente em favor de certas demandas sociais e que algumas pessoas foram destinadas a receber uma mão melhor do que as outras” (WINNER, 2017, p. 202).

Voltando a discutir sobre poder, autoridade e privilégio que diferenciam grupos sociais, são discorridos por Winner (2017, p. 204-205), como parte da categoria de transformação tecnológica, dois aspectos de escolha que podem ocorrer em dada situação na formação de uma política de C&T. O primeiro se concentra na decisão de colocar em prática ou não determinada demanda, projeto ou problemática, assim como são considerados os motivos favoráveis ou desfavoráveis. Já o segundo se pauta em um consecutivo momento, após a tomada de decisão sobre a tecnologia escolhida, deve-se ponderar a maneira pela qual o design e a estrutura desse instrumento serão prejudiciais ou benéficos para os grupos sociais. Essas escolhas possuirão impactos diferentes em variadas classes e grupos de uma sociedade, já que a forma pela qual os indivíduos estão situados socialmente têm um papel imprescindível na nivelação de poder que estes possuem.

Partindo desta compreensão, é notável como C&T podem ser utilizadas em diferentes contextos, abarcando ou não classes marginalizadas, em extremos internacionais ou regionais, referenciando a comunidade acadêmica e suas pesquisas, os governos e componentes de grupos de interesse com dominância política, a participação política da população historicamente menos favorecida, ou, simplesmente, o papel das escolhas de todos esses atores juntos (e separados em seus grupos e funções políticas) na estruturação de sociedades de Estados capitalistas.

Considerações Finais

Antes mesmo de sua institucionalização como objetos de política pública, a ciência e a tecnologia vêm sendo entendidas como importantes elementos na constituição de trajetórias de desenvolvimento. No decorrer do momento pós-Segunda Guerra Mundial, com toda atenção voltada à produção de conhecimento científico e seus resultados, esta ganhou um protagonismo significativo para o entendimento do imaginário social sobre C&T que existe

na modernidade. No entanto, as promessas e os mitos disseminados acerca de um mundo perfeito em consequência das ações da comunidade científica podem trazer uma visão ilusória de benefício social infinito.

O investimento público voltado às PCTs desempenha um papel importante para que as pesquisas científicas realizadas em universidades e demais instituições de pesquisa possam desempenhar seu trabalho. No entanto, os recursos e políticas voltadas à C&T não são direcionados apenas pela vontade dos cientistas. O conjunto de atores (cada qual com seus valores, interesses, projetos e ideologias) se reúnem em torno de questões de destaque para definir a agenda da pesquisa por meio do ciclo político. No entanto, a comunidade científica ainda se configura como personagem de destaque no desenrolar desse processo decisório: são os atores dominantes da PCT no âmbito dos países latino-americanos.

A agenda de pesquisa e a própria PCT em si, porém, sofrem impactos por serem confundidas em muitos momentos com agendas como a da empresa. Como consequência, por vezes motivados por pensamentos neoliberais, os recursos e as políticas acabam sendo interligados por demandas industriais. A busca por inovação e a venda de conhecimento científico como produto capitalizado podem afetar até mesmo a ideia social de progresso ilimitado, atrelado aos “mitos”.

Países periféricos, em especial latino-americanos, adaptam muitos modelos de políticas públicas decorrentes de países centrais. Todavia, essa prática nem sempre traz bons resultados, principalmente no que diz respeito às políticas de Ciência, Tecnologia e Inovação, as quais possuem impacto em muitas outras áreas e políticas. Nessa direção, faz-se absolutamente necessária a construção de padrões de política autônomos e autodeterminados, construídos a partir das realidades e especificidades dos países nos quais serão instituídos. É preciso, pois, (re)pensar políticas de ciência e tecnologia pela e para a América Latina.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Indicadores Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação 2022**. Brasília: MC&T, 2023.

DAGNINO, Renato. **A Anomalia da Política de C&T e sua Atipicidade Periférica**. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS, v. 11, n. 33, p. 33-63, 2016.

DAGNINO, Renato; DIAS, Rafael. **A política de C&T vista por três dos seus atores**. In: SARTI, Ingrid (Org.). **Ciência, Política e Sociedade - As Ciências Sociais na América do Sul**. Porto Alegre: Editora UFRGS/Sulina, 2007.

DAGNINO, Renato. É possível cumprir a proposta da “Ciência e Tecnologia para o Desenvolvimento”? In: MARINHO, Maria G. S. M. C.; SILVEIRA, Sérgio A. da; DIAS, Rafael de B.; CAMPOS, Cristina de (Orgs.). **Abordagens das ciências, tecnologia e sociedade**. Santo André: Universidade Federal ABC, 2014.

DIAS, Rafael de B.; SERAFIM, Milena P. **A Política Científica e Tecnológica Brasileira nos anos 2000 e a “Agenda da Empresa”**: Um novo rumo? In: MARINHO, Maria G. S.M. C.; SILVEIRA, Sérgio A. da; DIAS, Rafael de B.; CAMPOS, Cristina de (Orgs.). **Abordagens das ciências, tecnologia e sociedade**. Santo André: Universidade Federal ABC, 2014.

FEENBERG, Andrew. **Critical Theory of Technology**. New York: Oxford University Press, 1991.

HERRERA, Amílcar O. **Los determinantes sociales de la política científica en América Latina**: política científica explícita y política científica implícita. Revista REDES, Centro de Estudios e Investigaciones Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, n. 5, p. 01-11, 1995.

HOBSBAWM, Eric J. **Era dos Extremos**: o breve século XX: 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita; revisão técnica de Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 12^a Edição, 2013 [1962].

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. **O inovacionismo em questão**. Scientiae Studia, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 669-675, 2011.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. **Sobre a mercantilização da ciência**: a dimensão programática. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2012.

SAREWITZ, Daniel. **Frontiers of Illusion: Science, Technology and the Politics of Progress**. Philadelphia, EUA: Temple University Press, 1996.

SAREWITZ, Daniel. **Salvar la Ciencia**. Revista de Economía Institucional, v. 19, n. 37, p. 31-65, segundo semestre/2017.

SILVA, Renan G. L. da; COSTA, Maria C. da. **Sociologia da Ciência e da Tecnologia**: Instrumentos para a Análise do Processo de Formação de Agendas de Pesquisa. In: MARINHO, Maria G. S.M. C.; SILVEIRA, Sérgio A. da; DIAS, Rafael de B.; CAMPOS, Cristina de (Orgs.). **Abordagens das ciências, tecnologia e sociedade**. Santo André: Universidade Federal ABC, 2014.

SPATTI, Ana Carolina; SERAFIM, Milena Pavan; DAGNINO, Renato Peixoto. **Evidências da anomalia e atipicidade da Política de Ciência e Tecnologia nos discursos de gestores de Agências de Inovação.** Sociologias, Porto Alegre, ano 23, n. 56, p. 336-365, jan-abr 2021.

VELHO, Léa. **Conceitos de Ciência e a Política Científica, Tecnológica e de Inovação.** Dossiê: Sociologias, Porto Alegre, ano 13, n. 26, p. 128-153, jan./abr. 2011.

WINNER, Langdon. “**Do Artifacts Have Politics?**”. In: WINNER, L. “**The Whale and the Reactor - A Search for Limits in an Age of High Technology**”. Tradução: Debora Pazetto Ferreira e Luiz Henrique de Lacerda Abrahão. ANALYTICA, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 195-218, 2017.

Política externa e diplomacia cultural: um overview sobre a difusão do café brasileiro nos EUA e no Japão

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19286>

Submissão: 09/05/24

Aprovação: 14/07/24

EUGÊNIA PEREIRA DA SILVA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3392-757X>

MILENA PAVAN SERAFIM – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

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

Palavras-chave:

Política externa e diplomacia cultural brasileira; Propaganda comercial do café; Política da Boa Vizinhança; Companhia Café Paulista; Café do Brasil.

Keywords:

Brazilian foreign policy and cultural diplomacy; Coffee commercial advertising; Good Neighbor Policy; Companhia Café Paulista; Café do Brasil.

Palabras clave:

Política exterior y diplomacia cultural brasileña; Publicidad comercial de café; Política de Buena Vecindad; Companhia Café Paulista; Café do Brasil.

Resumo

Este artigo discorre sobre a política externa e a diplomacia cultural brasileira que buscaram difundir e incentivar a propaganda comercial do café nos Estados Unidos e no Japão na primeira metade do século XX, como forma de ampliar seus mercados consumidores no exterior. Nos EUA, aproveitando a Política da Boa Vizinhança, temos o destaque do café nacional na Feira Internacional de Nova York (1939) e o fato de que órgãos do governo brasileiro no país agregavam o café em suas políticas de promoção e divulgação de uma imagem moderna do Brasil. No Japão, a campanha promocional do café brasileiro foi representada pelos acordos comerciais com a Companhia Café Paulista e, com maior destaque em nossa abordagem, o financiamento do Café do Brasil pela embaixada brasileira em Tóquio, como uma forma de expandir o hábito de beber café em um país historicamente sem relação cultural com a bebida, mas que vivenciava uma intensa ascensão do consumo em seu meio urbano. Na atualidade, os cafés tornaram-se espaços para desfrutar do ambiente sem nenhuma companhia, consumir algo do cardápio enquanto esperamos nossos equipamentos eletrônicos carregarem ou apenas comer algo rápido. Ainda assim, os encontros e interações são possíveis nos cafés, afinal, o café é caracteristicamente uma bebida social.

Foreign policy and cultural diplomacy: an overview on the dissemination of brazilian coffee in the USA and Japan

Abstract

This article discusses Brazilian foreign policy and cultural diplomacy, which sought to disseminate and encourage commercial coffee advertising in the United States and Japan in the first half of the 20th century, as a way of expanding its consumer markets abroad. In the USA, taking advantage of the Good Neighbor Policy, we have the highlight of national coffee at the New York World's Fair (1939) and the fact that Brazilian government bodies in the country included coffee in their policies to promote and disseminate a modern image of Brazil. In Japan, the promotional campaign for Brazilian coffee was represented by commercial agreements with Companhia Café Paulista and, most prominently in our approach, the financing of Café do Brasil by the Brazilian embassy in Tokyo, as a way of expanding the habit of drinking coffee in a country historically with no cultural relationship with the drink, but which was experiencing an intense rise in consumption in its urban environment. Nowadays, cafes have become spaces to enjoy the environment without any company, consume something from the menu while we wait for our electronic devices to charge or just eat something quick. Still, meetings and interactions are possible in cafes, after all, coffee is typically a social drink.

Política exterior y diplomacia cultural: una panorámica sobre la difusión del café brasileño en EE.UU. y Japón

Resumen

Este artículo analiza la política exterior y la diplomacia cultural brasileña, que buscó difundir y fomentar la publicidad comercial del café en Estados Unidos y Japón en la primera mitad del siglo XX, como forma de expandir sus mercados de consumo en el exterior. En EE.UU., aprovechando la Política de Buena Ve-

cidad, tenemos el destaque del café nacional en la Feria Internacional de Nueva York (1939) y el hecho de que órganos del gobierno brasileño en el país incluyeran el café en sus políticas de promoción y difusión de una imagen moderna de Brasil. En Japón, la campaña de promoción del café brasileño estuvo representada por acuerdos comerciales con la Companhia Café Paulista y, lo más destacado en nuestro enfoque, la financiación del Café do Brasil por parte de la embajada de Brasil en Tokio, como una forma de expandir el hábito de beber café en un país históricamente sin relación cultural con la bebida, pero que estaba experimentando un intenso aumento del consumo en su entorno urbano. Hoy en día, las cafeterías se han convertido en espacios para disfrutar del entorno sin compañía, consumir algo de la carta mientras esperamos que se carguen nuestros dispositivos electrónicos o simplemente comer algo rápido. Aún así, las reuniones e interacciones son posibles en los cafés, pues, al fin y al cabo, el café es típicamente una bebida social.

Introdução

Originalmente proveniente da África, o café foi inicialmente consumido pelos etíopes, depois, conforme manuscritos antigos, foi introduzido na Península Arábica a partir do Iêmen, sendo que os árabes passaram, então, a dominar o plantio e desenvolver outras formas de preparo da bebida para o consumo (Martins, 2012). Ao se expandir pelo Oriente Médio, os viajantes e comerciantes europeus tomaram conhecimento do produto (Tucker, 2018). Na Europa, o café chegou primeiro em Veneza no final do século XVI, mas sua disseminação no continente ocorreu por meio das atividades comerciais da Companhia das Índias Orientais no começo do século XVII, enquanto que os holandeses passaram a cultivar o café em Java e outras ilhas da Ásia e foram responsáveis por trazer o cafeeiro para a América do Sul ao plantá-lo no Suriname no início do século XVIII (CPDOC, s/p).

Segundo Tucker (2018, p.4, trad. nossa): “No século XVII, o café tornou-se uma das primeiras mercadorias globais”. No Brasil, o café desempenhou um papel crucial no seu comércio exterior e, consequentemente, no desenvolvimento econômico nacional. No século XIX, os tradicionais produtos de exportação brasileira, o açúcar e o algodão, mostravam menos rentáveis diante da queda dos preços e a concorrência no mercado internacional, enquanto que a produção de demais itens da agricultura local, como o fumo, os couros, o arroz e o cacau, não permitiam uma expansão comercial significativa (Furtado, 2007). A produção cafeeira tornou-se, então, a solução para uma economia estagnada.

O café, se bem que tivesse sido introduzido no Brasil desde o começo do século XVIII e se cultivasse por toda parte para fins de consumo local, assume importância comercial no fim desse século, quando ocorre a alta de preços causada pela desorganização do grande produtor que era a colônia francesa do Haiti. (...) todo o aumento que se constata no valor das exportações brasileiras, no correr da primeira metade do século XIX, deve-se estritamente à contribuição do café. (Furtado, 2007, p.168-169)

No começo, como afirma Furtado (2007), o cultivo do café brasileiro era destinado ao consumo interno. Introduzido em território nacional na região de Belém do Pará na primeira metade do século XVIII, o plantio se expandiu para os estados do Maranhão e Amazonas até chegar ao Rio de Janeiro na segunda metade do século (Siqueira, 2005). A partir de 1870, a lavoura de café expandiu-se, em grandes níveis de produção, no Estado de São Paulo, mas após o ano de 1840, o café já expressava um aumento percentual importante no comércio exterior do país (Gareis, 1991).

A partir do final da primeira década do século XIX, a cultura do café ganhou novo impulso, passando a apresentar crescimento mais acelerado, estimulado pelo aumento das exportações. Em meados da década de 1820, as exportações brasileiras de café já representavam 20% das exportações mundiais e, ao final da década, ultrapassaram as exportações de Java, fase em que o País tornou-se o maior produtor e exportador mundial de café (...) (Siqueira, 2005, p. 208)

Como a principal atividade de exportação do país, a economia brasileira foi permeada por políticas de defesa do café e pelas crises econômicas associadas ao preço do produto no mercado externo, com a depressão econômica deflagrada pela crise de 1929 representando um dos momentos mais dramáticos para a gestão da economia cafeeira nacional. Para evitar a queda dos preços do café no mercado mundial, sucedia a intervenção do governo federal, que realizava a compra do excedente produzido, contraindo empréstimos dentro e fora do país para pagá-lo, mas a partir do ano de 1929, a sustentação dessa política de valorização do produto sofreu com as dificuldades do Estado em contrair mais empréstimos, que combinada com a superprodução da safra e a crise de 1929, provocou uma queda brusca dos preços do café e da renda dos trabalhadores do setor (CPDOC, s/p).

Se, por um lado, o café trouxe prosperidade econômica para o Brasil no âmbito do mercado internacional, por outro lado, não podemos ignorar que sua produção abrangeu impactos sociais e ambientais devastadores, com o desmatamento e o esgotamento de terras produtivas, a exploração do trabalho tanto de pessoas negras escravizadas

da Silva e Serafim

como de imigrantes e a continuação do histórico processo de invasão de territórios indígenas associado ao extermínio de diversos povos originários. Na expansão agrícola das lavouras de café, caracterizado pela ocupação de áreas extensas e em contínuo deslocamento para novas matas junto com todos os elementos que compunham esse empreendimento agrícola (trabalhadores, equipamentos e capitais), grupos indígenas eram atacados por trabalhadores armados dos cafezais, além de chacinas que eram realizadas contra aldeias inteiras (Ribeiro, 1996).

Mesmo com o processo de desenvolvimento da indústria no país a partir da década de 1930, a produção e comércio do café continuou desempenhando um papel importante na economia brasileira e no mercado mundial. Para Gareis (1991, p.96), o processo de industrialização do Brasil começou “como subjacente às atividades exportadoras” e passou a se expandir a partir da última década do século XIX, visto que diversos condicionantes beneficiam o avanço da indústria brasileira, desde questões envolvendo a mão de obra, representada pela abolição do trabalho escravo e a entrada de imigrantes no país, até o advento da política governamental voltada à indústria nacional, a expansão da economia cafeeira e da borracha e a presença de fluxo de capitais estrangeiros. Mas a autora é enfática ao dizer que: “é o capital cafeeiro que mais contribuiu para o surgimento e fortalecimento da indústria no Brasil” (Gareis, 1991, p.96).

Além dessas dimensões vistas do impacto da cultura do café, os aspectos culturais desencadeados com o avanço do consumo da bebida no mundo são também relevantes, os quais iremos nos debruçar mais a fundo. Tucker (2018) argumenta que a popularidade global alcançada pelo café resulta justamente das dimensões sociais e culturais relacionadas ao seu consumo. Nesse sentido, é importante relembrar que, nos principais centros da Europa, os cafés se tornaram conhecidos como grandes espaços de sociabilidade urbana. Na capital parisiense dos anos 1920, os cafés se converteram em espaços de refúgio entre os artistas, uma vez que, segundo Batista (2012), os artistas plásticos da época se encontravam nos cafés, onde poderiam, por exemplo, vender suas obras, debater ideias sobre a prática artística, atualizar-se sobre o mercado de arte e, a partir de 1921, expor seus trabalhos.

A partir dessa época, a imagem de intelectuais tomando café foi amplamente difundida como um comportamento moderno, constituindo-se parte de um estilo de vida boêmio, muitas vezes, de privilégio de determinados indivíduos e grupos sociais. Entretanto, a associação dos cafés com a ideia de um ambiente de convívio de pessoas e agregador de atividades intelectuais, artísticas e políticas remontam às sociedades não-ocidentais. De acordo com Martins (2012), o hábito de tomar café começou a ser desenvolvido ainda entre os árabes dentro de suas práticas religiosas.

O hábito de tomar café como bebida prazerosa, em caráter doméstico ou em recintos coletivos, deslancharia a partir de 1450. O produto era apropriado para a cultura árabe-islâmica, pois vinha ao encontro dos preceitos religiosos do islamismo ditados pelo *Alcorão*, que condenava bebidas alcoólicas. A princípio, um de seus consumos correntes foi entre os filósofos sufis, que, ao tomá-lo, permaneciam acordados para a prática de exercícios espirituais (Martins, 2012, p. 24)

A Turquia, então, tratou de popularizar o hábito de tomar café e trouxe o aspecto de sociabilidade para essa prática, dado que, em Constantinopla, surge o que seria considerado o primeiro café, espaço público para desfrutar da bebida em grupo, que se propagou para outras regiões no Oriente e para os países centrais da Europa (Inglaterra, França e Itália), atraindo artistas e demais tipos de pessoas dispostas a trocarem e debaterem ideias (Martins, 2012). Um exemplo desse tipo de estabelecimento em São Paulo, capital do centro cafeicultor brasileiro, foi o Café Papagaio, lugar de encontros e lazer de figuras pertencentes a cena intelectual local, como os escritores Lima Barreto e Gonzaga Duque, onde produziam suas expressões de modernidade (Schwarcz; Starling, 2015). De fato, como afirma Martins (2012, p.36-37): “(...) o modelo da casa de café – a cafeteria –, como ponto de encontro e lugar de convívio social, vingou pelo mundo afora, atestando não só a ampla disseminação da bebida, mas, sobretudo, a função celebrativa, advinda de seu próprio teor, estimulante e liberador de emoções.”

Como principal produto de exportação do Brasil, a elaboração e a execução de medidas que pudessem aumentar o mercado externo do café nacional era um passo essencial para assegurar a lucratividade dos empreendimentos no país, assim como combater a concorrência no mercado mundial. Na Convenção de Taubaté (1906), agentes governamentais alertavam para a necessidade de promover uma propaganda do café de forma sistemática para ampliar o consumo da bebida, por meio do desenvolvimento dos mercados consumidores que possuíam e na aquisição de novos mercados, embora um acordo de 1896, entre representantes dos estados cafeicultores, já havia previsto um serviço de divulgação para a América, a Europa e a Ásia (Nogueira, 1979).

Para além de uma *commodity* nacional, o café tornou-se um símbolo representativo da nação brasileira e da construção da imagem internacional do país. Consciente disso, a política externa e a diplomacia brasileiras utilizaram do fator cultural para impulsionar as exportações de café do Brasil. Nos Estados Unidos, determinados órgãos do governo federal brasileiro, que eram responsáveis por realizar políticas de promoção e divulgação de uma

da Silva e Serafim

imagem moderna do Brasil, agregavam o café em suas estratégias de propaganda. No Japão, acordos comerciais do produto foram firmados entre o setor público brasileiro e Mizuno Ryo no começo do século XX e, diante de um mercado que se tornava promissor entre as décadas de 20 e 30 para as exportações nacionais de café, a embaixada do Brasil em Tóquio foi responsável por financiar o Café do Brasil em Ginza. Vale destacar que, segundo Nogueira (1979), na lista dos países onde a propaganda brasileira era mais presente, encontrava-se tanto os Estados Unidos como o Japão.

É no bojo dessas discussões que se encontra este trabalho. Este artigo discorre sobre a política externa e a diplomacia cultural do Brasil que buscaram difundir e incentivar a propaganda comercial do café nos Estados Unidos e no Japão na primeira metade do século XX, como forma de ampliar os mercados consumidores do principal produto brasileiro no exterior, mas também integra o debate sobre as interações interculturais derivadas da ampla comercialização do café no mundo. Metodologicamente, este artigo baseia-se em uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica da literatura. Sendo que, como critério de seleção da bibliografia consultada, optamos por trabalhos (em português e inglês) recorrentemente referenciados e também incluímos publicações mais atuais que apresentam algum diferencial ou contribuição inédita para o tema abordado.

Além desta introdução, o artigo se divide em três partes. Na primeira, trataremos da propaganda comercial do café brasileiro realizada nos Estados Unidos durante a Política da Boa Vizinhança, explorando as ações e estratégias mais emblemáticas do processo de divulgação elaborado por órgãos oficiais alinhados com os objetivos do governo de Getúlio Vargas. Em seguida, a partir dos exemplos da Companhia Café Paulista e do Café do Brasil, abordaremos o processo de difusão do café brasileiro no contexto japonês de desenvolvimento de um estilo de vida urbano local. Por fim, seguem algumas considerações finais.

O café brasileiro na Política da Boa Vizinhança

De acordo com Tucker (2018), embora o consumo do café estivesse presente já no século XVII nos Estados Unidos, o hábito de tomar café e sua popularização no país ocorreu de forma gradual ao longo do tempo, inclusive suas ligações comerciais com produtores, como o Brasil, fazem parte da explicação sobre a incorporação local da bebida.

Desde o início da expansão da cafeicultura no Brasil, o mercado consumidor estadunidense era importante para a economia nacional. Como aponta Furtado (2007, p.70-71): “À medida que o café aumenta sua importância dentro da economia brasileira, ampliam-se as relações econômicas com os EUA. Já na primeira metade do século [XIX] esse país passa a ser o principal mercado importador do Brasil”. Em alguns momentos, o mercado dos Estados Unidos se mostrava até mais vantajoso comercialmente e estratégico do ponto de vista do equilíbrio dos ganhos com a exportação do café. Afinal, de acordo com Ricupero (2017), desde o ano de 1873, o café tinha livre comercialização no mercado americano, tornando-se o principal mercado consumidor do produto brasileiro, o que permitiu o Brasil obter crescentes superávits em compensação aos déficits adquiridos nos mercados do Reino Unido e da Alemanha.

De 1933 a 1945, frente a possibilidade de avanço da influência dos governos da Alemanha e Itália no continente americano e a oportunidade de ampliar o mercado externo dos Estados Unidos, o presidente Franklin Delano Roosevelt (1882-1945) investiu em uma abordagem de negociação e aproximação cultural com os países da América Latina baseada no discurso do pan-americanismo (Schwarcz; Starling, 2015). Conhecida como Política da Boa Vizinhança, o governo brasileiro aproveitou dessa política externa para promover a cultura nacional e divulgar uma imagem positiva do Brasil, visando fins políticos e comerciais, como a ampliação da venda de café no mercado estadunidense (Tota, 2020). Diante disso, Dumont e Fléchet (2014, p. 209) complementam:

Em relação aos Estados Unidos, o Brasil respondeu de maneira positiva à Política da Boa Vizinhança conduzida por Roosevelt e ao “imperialismo sedutor” que a acompanhava (Tota, 2000). Vargas conhecia as oportunidades oferecidas por essa nova configuração no domínio cultural, enviando músicos, cantores e café à Exposição Internacional de Nova York em 1939 (Vidal, 1942), ou ainda se apresentando como um ícone do pan-americanismo (Melo, 2005)

Na Feira Internacional de Nova York (1939), o Brasil expôs e divulgou vários itens agrícolas, minérios e entre outros produtos primários sujeitos à possibilidade de exportação. Entre as atrações dos mostruários do Pavilhão Brasileiro, encontrou-se o oferecimento de degustação de café ao público do evento e uma exposição fotográfica que retratava as etapas da produção do produto. Com efeito, o café brasileiro esteve entre os principais destaques do espaço expositivo nacional, prova disso foi que, conforme o comissário-geral do Brasil Dr. Armando Vidal (1942, p.54): “A maior área ocupada por mostruários foi a do café”. Tota (2020) destaca que, entre os registros da participação brasileira na Feira de Nova York, Vidal incluiu em seu relatório oficial fotos de homens apreciando diferentes tipos de café e um outro registro, ao lado de Eleanor Roosevelt, enquanto ele mesmo apreciava a bebida.

Ao que parece, Vidal buscou demonstrar de forma bastante clara o esforço de sua comissão na divulgação da principal *commodity* brasileira durante a realização da Feira. Nastari (2022, p.148) pontua que o Brasil conseguiu se destacar no evento devido ao seu espaço expositor de referência modernista, planejado para transmitir no exterior uma imagem do país como uma nação progressista, além de buscar “convencer indústrias estadunidenses públicas e privadas da importância da fomentação de negócios com a América Latina e, também, para estimular laços entre as repúblicas americanas”. Aliás, conforme Lessa (2002, p.15-16), entre os objetivos que a política cultural pode ajudar a alcançar, encontra-se a contribuição ao mercado externo do país ao “lançar as bases ou incrementar as já existentes de uma propaganda nacional, assegurar uma clientela cultural e contribuir para as exportações de suas indústrias”.

No álbum de fotografias sobre a participação brasileira na Feira, organizado pelo próprio Vidal, objetivou-se “apresentar, em conjunto, o Pavilhão e os mostruários do Brasil na Feira Mundial de Nova York de 1939 e, simultaneamente, resumir algumas das atividades do Comissariado Geral”, documento que ressalta “o eficaz apoio recebido de todos os Senhores Ministros de Estado e da diretoria do Departamento Nacional do Café”, reproduz a crítica de uma revista estadunidense de arquitetura que percebeu exatamente o espaço de destaque dedicado ao café pela comissão brasileira e também tomamos conhecimento de que os primeiros locais do “Plano de Mostruários do Andar Terreo” foram para a “1. Cosinha e bar do café”, “2. Diferentes amostras de café” e “3. Fotografias de processos de beneficiamento do café em sacas” (Word’s Fair, 1939, s/p). Além disso, o álbum especifica a origem das amostras de café brasileiro e como o produto foi exposto:

O D.N.C. forneceu amostras de café dos Estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Geraes, S. Paulo, Paraná e Goyas. (...) A apresentação foi feita em sacas de exportação, que se vêm ao longo das grandes fotografias que garnecem toda a área reservada ao café e nas caixas de metal e vidro (Word’s Fair, 1939, s/p)

No entanto, as ações de propaganda do café não se restringiram a momentos pontuais encontrados em eventos oficiais, outras estratégias de promoção do produto nos Estados Unidos eram trabalhadas por órgãos oficiais e financiadas por recursos públicos do governo brasileiro. Criado em 1935, um órgão governamental chamado *Brazilian Information Bureau* – em 1942, renomeado como *Brazilian Government Trade Bureau* – era subordinado ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e tinha unidades em algumas das principais cidades do mundo: Nova York, Paris, Berlim e Buenos Aires. O *Bureau* desempenhou um importante papel na execução da propaganda comercial brasileira no exterior durante a política externa da Era Vargas, enquanto que sua unidade em Nova York detinha o maior orçamento dos quatro escritórios, responsável por realizar atividades de diversas naturezas capazes de aumentar o mercado exportador brasileiro no território estadunidense, principalmente relativo a venda do café, uma vez que, a partir da expansão do espaço físico do órgão, esse escritório passou a dispor de um ambiente específico de degustação de café para o público visitante e estantes para a exposição de produtos nacionais (Lins, 2017).

Por sua vez, segundo Tota (2020), como um veículo de comunicação frequentemente utilizado para divulgar a Política da Boa Vizinhança, o rádio foi inicialmente mobilizado para transmitir programas e notícias da Feira de Nova York, sendo que, na metade da década de 1940, um radiojornal transmitido nos Estados Unidos e financiado pelo governo federal do Brasil fazia propaganda direta do café brasileiro, incentivando seus ouvintes consumirem a bebida, argumentando que o consumo desse produto significava apoio à própria Política da Boa Vizinhança. O autor também aponta que os jornais passaram a servir como outro importante meio para o Brasil promover o café produzido pelo país, inclusive com um anúncio publicado no *The New York Times*, onde promovia o benefício do café brasileiro para o trabalho dos soldados estadunidenses (Tota, 2020).

Assim, a Política da Boa Vizinhança favoreceu os interesses econômicos dos cafeicultores brasileiros, mas, ao invés de construir uma nova imagem internacional do Brasil, digamos que fortaleceu uma imagem limitada relativamente preconcebida dele no exterior: o país do café. Curiosamente, de acordo com Nastari (2022), como maior fornecedor de café do mundo em 1935, existia uma correspondência imediata entre a imagem do Brasil e o café, um dos fatores que justificam a recepção positiva da pintura a óleo *Café* (1935) de Cândido Portinari no Estados Unidos, exibida e premiada pelo *Carnegie Institute* (Pittsburgh, EUA), episódio responsável por atrair a atenção do ministro Gustavo Capanema, o qual patrocinou nos anos seguintes um conjunto de 12 murais do pintor para o novo prédio do Ministério da Educação e Saúde (MES), sendo que os desenhos preparatórios dessas obras chegaram a ser conhecidos nos EUA nos anos 1940 a 1942. Com isso, convém mencionar que esses murais propõem uma espécie de história do Brasil por meio de seus ciclos econômicos, incluindo uma representação do cultivo do café.

O café brasileiro nas cafeterias do Japão

Conforme Nogueira (1979), nas primeiras décadas do século XX, o governo paulista firmou contratos de propaganda do café no Japão com o senhor Mizuno Ryo, que, por meio da Companhia Café Paulista *Goshikaisha*, realizava a comercialização do produto brasileiro em Tóquio e outras cidades do país, como: Osaka, Nagoya e Shizuoka. Além disso, ele investiu em ações gratuitas de distribuição da bebida em eventos públicos e criação de diferentes tipos de impressos informativos sobre o café proveniente do Estado de São Paulo como estratégias para estabelecer novas filiais (Nogueira, 1979). Com disso, percebemos que a Companhia Café Paulista contribuiu para a introdução do café brasileiro no paladar japonês, e, ao mesmo tempo, ajudou o Brasil avançar na conquista de novos mercados do produto na Ásia. Por sua vez, White (2012) destaca que Mizuno Ryu foi uma espécie de primeiro imperador do café do Japão, responsável por destinar trabalhadores japoneses para servirem como mão de obra em fazendas de café no Brasil e fundador de um grande empreendimento ligado à comercialização do café.

(...) Mizuno criou a primeira rede de cafeterias do mundo no Japão, no início do século XX. Mizuno foi ao Brasil em 1906, cruzando os Andes a pé, e passou a trabalhar com a Embaixada do Japão no Brasil para promover o café. Mizuno trabalhou com os governos brasileiro e japonês para criar uma nova legislação para apoiar a imigração e a emigração. São Paulo concordou em apoiar três mil imigrantes durante três anos como um primeiro ensaio promocional do trabalho transnacional (White, 2012, p.98, trad. nossa)

Diferente do chá, por exemplo, o café não era uma bebida que fazia parte dos hábitos alimentares tradicionais dos japoneses, consequentemente, não estava presente na vida cotidiana desse povo antes dos primeiros indícios do processo de modernização do Japão. No século XVII, a bebida em si chegou ao país por meio dos holandeses, mas tornou-se uma mercadoria de massa no final do século XIX com a abertura comercial do Japão ao Ocidente (Grinshpun, 2013). No que diz respeito aos cafés, que chegaram ao país no final do século XIX, popularizaram-se na primeira metade do século XX e se constituíram como importantes espaços de interações sociais, além de se tornarem parte da construção da própria cultura e identidade moderna japonesa da época (White, 2012).

A reconstrução de Tóquio, após o grande terremoto de Kanto (1923), transformou a capital japonesa ao provocar uma ampla modernização da cidade, representada pela expansão de elementos da cultura urbana, incluindo os cafés (Dower, 2012). Antes dessas data já havia cafés japoneses em Tóquio, sendo o primeiro datado de 1911, que basicamente ofereceriam como atração principal cardápios com comida e bebidas ocidentais a uma clientela ligado ao campo cultural, porém, os cafés dos anos 1920 e 1930 se distinguiram do início desse tipo de estabelecimento devido a mudança do foco de seus serviços prestados (Tipton, 2000). De qualquer forma, os cafés japoneses se desenvolveram como espaços de uma privacidade pública, que permitiam serem frequentados por uma diversidade de pessoas de diferentes classes sociais (White, 2012).

No começo do século XX, ocorreu o avanço no fortalecimento da associação entre o café e a modernidade, sendo que a inserção dessa mercadoria no cenário japonês processaria futuramente uma experiência cafeeira local, conforme relata Grinshpun (2013). Na visão de Tipton (2000, p.122), a década seguinte ao terremoto significou “the café era” para o Japão, em virtude do rápido crescimento do número desses estabelecimentos pelo país, sobretudo nos distritos de Tóquio conhecidos pelo entretenimento oferecido, no caso, Asakusa, Kanda, Shinjuku, Shibuya e Ginza. As cafeterias têm, portanto, como assinala Tucker (2018, p.7, trad. nossa): “papel fundamental na popularização do café e na construção da cultura cafeeira”. Podemos verificar, inclusive, como esses estabelecimentos se espalharam expressivamente pelo território japonês em termos quantitativos. De acordo com Dower (2012, p.21, trad. nossa), “[e]m 1930, uma pesquisa do governo estimou o número de cafés em 27.532 em todo o país, e quatro anos depois em 37.065”. Em outras palavras, houve um aumento de quase 35% na quantidade de cafés ou uma média de crescimento de mais de 8% a cada ano. Além disso, é importante ressaltar que:

Esses estabelecimentos, que serviam comida e bebidas alcoólicas, empregavam dezenas de milhares de garçonetes, muitas delas mulheres muito jovens do interior, e a rotatividade era rápida. Muitos cafés tinham nomes ingleses, embora o francês também fosse popular (Dower, 2012, p.21, trad. nossa)

Especialmente Ginza mereceu destaque, pois, para Tipton (2000, p.122, trad. nossa), embora essa região já fosse ligada a noção de moderno desde a década de 1870, o distrito se converteu em “um símbolo de modernidade para todos os japoneses” após o Sismo de Kanto. Como um grande centro comercial e de entretenimento, Ginza tornou-se bastante popular entre as massas urbanas, enquanto que seus novos cafés, no período pós-terremoto, deslocaram da influência moderna de origem europeia para um padrão americano na apresentação visual interna e externa de seus espaços, além do fato que tornaram-se locais mais sofisticados (Tipton, 2000).

da Silva e Serafim

Os cafés como ambientes elegantes não era uma novidade na história da bebida, já que “o Kiva Ham, em Constantinopla, primeiro café do mundo, foi seguido de cafeterias no Oriente, conhecidas como *kaveh kanes*, famosas pelo seu luxo e suntuosidade” (Martins, 2012, p.36). No entanto, os cafés de Ginza dos anos 20 e 30 se inserem em uma fase específica desses estabelecimento no contexto e na paisagem urbana japonesa, que permitiam o convívio social e os encontros amorosos livres de jovens modernos, mas também passam a oferecer, como atração principal, serviços de cunho sexual/erótico prestados pelas garçonetas, realidade que gerou uma condenação moral por uma parcela da opinião pública e medidas do governo para regulamentar o funcionamento dos cafés (Tipton, 2000).

No entanto, foi a elegância presente nos cafés de Ginza que justamente atraiu a campanha promocional do café brasileiro para o distrito, representada pelo patrocínio do Café do Brasil pela Embaixada do Brasil no Japão entre os anos de 1934 a 1940, local onde oferecia tanto a degustação gratuita de café, como exibia sacos de juta do produto ao público como estratégia para abrir o gosto dos japoneses pela bebida de origem brasileira (Snow, 2018). Cabe ainda destacar que “[o] Café do Brasil, com seu florescimento artístico e mobiliário moderno, atraiu imediatamente os clientes Ginbura (“passeando por Ginza”). Para a geração mais velha de japoneses, Ginbura passou a ser associada ao ato de ir tomar café no Café do Brasil (Snow, 2018, s/p, trad. nossa)

No que diz respeito à incorporação do hábito de consumo do café entre os japoneses, segundo White (2012), o desenvolvimento da indústria cafeeira brasileira foi parte crucial desse processo, uma vez que houve a inserção de trabalhadores japoneses, a partir de incentivos governamentais, para as lavouras de café no Brasil e o surgimento de empreendimentos no mercado nipônico, como a rede de cafés de Mizuno Ryu, a qual recebeu doações de grãos de café do Brasil para promover uma propaganda favorável ao consumo da bebida no Japão. Nogueira (1979, p.7), por seu turno, afirma que a mão de obra de imigrantes japoneses foi bem vista pela Comissão de Agricultura, Colonização e Imigração da Câmara dos Deputados do Estado de São Paulo no sentido de servir “para o desenvolvimento de relações comerciais diretas entre as duas nações, facilitando a propaganda e o consumo do café naquele arquipélago”.

Em 1934, o escritório técnico do Departamento Nacional do Café, dirigido por Antônio Álvaro Assumpção, encorajou com o artista franco-japonês Tsuguharu Foujita (1866-1968) — naquela época, recém-chegado de uma viagem ao Brasil e outros países da América Latina — um grande painel para complementar a decoração do próprio Café do Brasil (Amaral, 2008). Situado na sala principal do estabelecimento, essa obra custou entre US\$ 20.000 e US\$ 40.000 (Snow, 2018). Por meio de registros e reproduções fotográficas da obra, podemos identificar a representação do ambiente rural brasileiro realizada por Foujita, principalmente com a presença de uma lavoura de café no plano de fundo de parte do painel, e entre os tipos humanos retratados na composição, encontramos figuras que remetem aos trabalhadores dos cafezais (Amaral, 2008). Nesse ponto, é oportuno recordarmos que Portinari ganhou o prêmio no Carnegie (1935) por uma tela sobre o tema do café, assunto pictórico que integra o painel de Foujita para o Café do Brasil, embora este artista não tenha focado exclusivamente na cafeicultura.

Contudo, o financiamento do Café do Brasil encerrou-se quando o Brasil declarou guerra aos países do Eixo durante a Segunda Guerra Mundial (Snow, 2018). Mesmo assim, Nogueira (1979) explica que, ultrapassando a quantidade importada de café de Java no Japão, o Brasil se consolidou como o maior fornecedor do produto no mercado consumidor nipônico em 1937, posição que se seguiu até o final da Segunda Guerra, sendo esse êxito decorrente, em grande parte, da propaganda realizada pela figura de Antônio Assumpção no Escritório Central de Propaganda (Tóquio) desde o ano de 1932.

De todas as formas, como bem ressaltou Snow (2018), essa difusão do café no Japão observada a partir do caso do Café do Brasil mostrou como o fator cultural, presente no âmbito da diplomacia, foi capaz de impulsionar a política externa do governo brasileiro. Tratando-se do uso da relação cultural entre países para a conquista de objetivos culturais, econômicos, comerciais e políticos do Estado, a diplomacia cultural cria um ambiente para o entendimento mútuo e aproximações entre povos e culturas (Ribeiro, 2011). Nesse sentido, podemos dizer que o café brasileiro, uma sofisticada cafeteria ao gosto de um segmento da população nipônica e uma obra pictórica pertencente a um japonês carregado de uma recente experiência brasileira serviram para aproximar temporariamente dois países com línguas, costumes e histórias muito distintas.

Considerações finais

Cientes das várias dimensões que compõem o tema da produção e comercialização do café brasileiro, priorizamos aprofundar na propaganda do produto pelo governo do Brasil nos Estados Unidos e no Japão na primeira metade do século XX como uma forma de explorar a importância da bebida não somente para a construção de relações comerciais, mas também de laços culturais entre diferentes países. Com isso, conseguimos entender o motivo que levou parte do imaginário estrangeiro consagrar uma imagem do Brasil como o país do café, embora a expansão de uma determinada rede de cafeteria estadunidense possa, em algum nível, ter enfraquecido essa ideia na percepção mais contemporânea da opinião pública internacional.

Compreendemos que os mercados consumidores dos Estados Unidos e do Japão foram vistos como aqueles que impulsionariam o comércio exterior do setor cafeeiro do Brasil. Por sua vez, se no caso da propaganda comercial do café brasileiro no Japão, a ação partiu do governo federal e do governo estadual de São Paulo ao negociar também com particulares e saber aproveitar da ascensão do café entre as tendências da cultura urbana japonesa para conquistar o mercado consumidor nipônico, nos Estados Unidos, a propaganda do produto nos anos 30 e 40 dependeu mais de uma oportunidade aberta pela política externa do próprio governo estadunidense. Sem a Política da Boa Vizinhança do presidente Roosevelt, aumentar as exportações brasileiras de café poderia ter enfrentado maiores dificuldades ou, pelo menos, exigiria estratégias mais arriscadas, visto que não teria essa Política de defesa da cooperação entre os países americanos para sustentar a propaganda do Brasil nos EUA.

Esse breve estudo também apresentou debates sobre o consumo moderno e o desenvolvimento do espaço público urbano. Foi interessante observar que, com as mudanças urbanas e sociais presentes em Tóquio entre 1920 e 1930, a propaganda do café brasileiro se preocupou com uma espécie de estética do consumo. O ato de tomar café para os japoneses que frequentavam Ginza precisava ser permeado pela sofisticação, construída por uma decoração requintada e uma experiência de serviço excepcional oferecida pelos próprios cafés, o que o Café do Brasil não deixou a desejar em nada nesse sentido. Definitivamente, tratava-se de um apelo ao consumo e a promoção de um estilo de vida específico proporcionado pelas novas realidades culturais em desenvolvimento naquela época, representando assim um exemplo de como o café tornou-se parte integrante das identidades modernas, inclusive na Ásia.

De modo geral, os cafés em todo mundo se constituíram como espaços públicos dinâmicos que não se limitam a experiência de degustação de uma bebida específica, oferecem um ambiente propício para contínuas interações culturais e sociais. Na atualidade, esses estabelecimentos tornaram-se espaços para desfrutar do ambiente sem nenhuma companhia, consumir algo do cardápio enquanto esperamos nossos equipamentos eletrônicos carregarem na tomada ou apenas comer algo rápido antes de partir para algum compromisso. Ainda assim, os encontros e interações são possíveis nos cafés, afinal, o café é caracteristicamente uma bebida social. Alguns modelos de negócio até apostam em modelos “híbridos” de cafés capazes de incentivar a permanência mais prolongada ou aumentar a frequência dos clientes no estabelecimento, como o “café livraria”, o “café bar”, o “café restaurante” e o “cibercafé”. Entretanto, não podemos nos esquecer do fato que a cultura do café é bastante vivida na rotina diária em locais não comerciais, entre os quais podemos citar o ambiente doméstico e o espaço de trabalho.

Com isso, é apropriado dizer que, como uma mercadoria global, o café se tornou uma mercadoria cultural pelas experiências sociais e culturais associadas ao seu consumo extremamente popular. Além disso, a cultura do café hoje é promovida em uma dimensão intercultural bastante diversificada e complexa, cabendo, cada vez mais, investigações de cunho interdisciplinar sobre o tema.

Agradecimentos

Agradecemos ao Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (ICHSA) da Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FCA/Unicamp) por permitir instigantes debates, entre várias áreas do conhecimento e sobre os mais diversos assuntos, na sala de aula e nos eventos acadêmicos promovidos, assim como a oportunidade de estabelecer parcerias de escrita científica como a que foi realizada para compor este artigo. Também ressaltamos o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Referências bibliográficas

AMARAL, Aracy. **Um círculo de ligações: Foujita no Brasil, Kaminagai e o jovem Mori.** São Paulo: CCBB, 2008.

BATISTA, Marta Rossetti. **Os artistas brasileiros na Escola de Paris:** anos 1920. São Paulo: Editora 34, 2012.

CPDOC — CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL. Café. In: **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.** Disponível em: <<https://www18.fgv.br/CPDOC/acervo/dicionarios/verbete-tematico/cafe-1>> Acesso em: 19 abr. 2024. [verbete]

DOWER, J. W. "Modernity and Militarism". In: DOWER, J. W.; MORSE, A. N.; ATKINS, J. M; SHARF, F. A. **The brittle decade : visualizing Japan in the 1930s.** Boston: MFA Publications, 2012.

DUMONT, Juliette; FLÉCHET, Anaïs. "Pelo que é nosso!": Brazilian Cultural Diplomacy in the Twentieth Century. In: **Revista Brasileira de História** [online], v. 34, n. 67, p. 203-221, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-01882014000100010>> Acesso em: 10 mar. 2024.

FURTADO, C. **Formação econômica do Brasil.** 34ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GAREIS, Maria da Guia Santos. A Expansão Cafeeira e a Modernização da Economia Brasileira. **Raízes: Revista De Ciências Sociais e Econômicas**, Campina Grande, n.8, p.89-112, jan.-dez./1991. Disponível em: <<https://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/550>> Acesso em: 20 abr. 2024.

GRINSHPUN, Helena. Deconstructing a global commodity: Coffee, culture, and consumption in Japan. **Journal of Consumer Culture**, v. 14, n.3, p. 343-364, 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/1469540513488405>> Acesso em: 3 maio 2024.

LESSA, Mônica. Relações culturais internacionais. In: MENEZES, Lená; ROLLEMBERG, Denise; MUNTEAL FILHO, Oswaldo. **Olhares sobre o político: novos ângulos, novas perspectivas.** Rio de Janeiro: UERJ, 2002, p. 11-25.

LINS, Lindercy Francisco Tomé de Souza. O Brasil na vitrine da Fifth Avenue: A atuação do Escritório de Informações Brasileiras nos EUA 1935 – 1945 **Passagens: Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, v. 9, n. 1, pp. 119-134, jan.-abr./ 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337349577008>> Acesso em: 10 abr. 2024.

MARTINS, Ana Luiza. **História do Café.** 2ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012. [versão ePub]

NASTARI, Danielle Misura. Nacionalismo de exportação: Portinari, identidade brasileira e os Estados Unidos (1935-1942). **ARS**, São Paulo, v. 20, n. 46, p. 122-191, 2022. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ars/article/view/197390>> Acesso em: 22 mar. 2024.

NOGUEIRA, Arlinda Rocha. O café brasileiro no mercado japonês. **Estudos Japoneses**, v.2, p.5-22, 1979. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/ej/article/view/140186>> Acesso em: 25 abr. 2024.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização:** a integração das populações indígenas no Brasil moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RIBEIRO, Edgard Telles. **Diplomacia cultural:** seu papel na política externa brasileira. Brasília: Ed. FUNAG, 2011.

RICUPERO, Rubens. **A diplomacia na construção do Brasil 1750 – 2016.** Rio de Janeiro: Versal, 2017.

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, Heloisa M. **Brasil: uma biografia.** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SIQUEIRA, Tagore Villarim de. A cultura do café: 1961-2005. **BNDES Setorial**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 205-270, set./2005. Disponível em: <<http://web.bnDES.gov.br/bib/jspui/handle/1408/2264>> Acesso em: 20 abr. 2024.

SNOW, Nancy. 1930s Café do Brasil in Ginza: Propagation of Coffee in Japan. **The Asahi Shimbun Globe**, World Now, 22 out. 2018. Disponível em: <<https://globe.asahi.com/article/11892029>> Acesso em: 11 out. 2024.

TIPTON, E. K. The Cafe: Contested Space of Modernity in Interwar Japan. In: TIPTON, E. K., CLARK, J. (eds). **Being Modern in Japan: Culture and Society from the 1910s to the 1930s.** Honolulu: University of Hawaii Press, 2000, pp. 119-135.

TOTA, Antonio Pedro. **O imperialismo sedutor.** A Americanização do Brasil na época da Segunda Guerra. 2ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TUCKER, Catherine M. **Coffee culture:** local experiences, global connections. 2ª ed. New York: Routledge, 2018.

VIDAL, Armando. **O Brasil na feira internacional de Nova York.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. [Volume 1]

WHITE, Merry I. **Coffee life in Japan.** Berkeley, Los Angeles: University of California Press; London: University of California Press, 2012.

WORD'S FAIR, 1939-1940, Nova Iorque [Estados Unidos]. **Pavilhão do Brasil: Feira Mundial de Nova York de 1939.** New York [Nova Iorque, Estados Unidos]: H.K. Publishing, [1939]. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_iconografia/icon1493450/icon1493450.pdf> Acesso em: 5 maio 2024.

O trabalho decente e o trabalho análogo à escravidão: a análise do trabalho à luz da ergonomia e da psicodinâmica do trabalho

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19285>

Submissão: 08/05/24
Aprovação: 21/05/24

BRUNA PIRINO – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2031-8089>

SANDRA FRANCISCA BEZERRA GEMMA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8567-157X>

RODRIGO RIBEIRO DE SOUSA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9531-2255>

CATARINA VON ZUBEN – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5923-1504>

Palavras-chave:

Trabalho Decente;
Escravidão;
Bem-estar biopsicossocial;
Ergonomia da atividade.

Keywords:

Decent Work;
Slavery;
Biopsychosocial well-being.
Activity ergonomics.

Palabras clave:

Trabajo Decente;
Esclavitud;
Bienestar biopsicosocial;
Ergonomía de la actividad.

Resumo

Este artigo busca explicitar o que é o trabalho a partir da Ergonomia e da Psicodinâmica do Trabalho a fim de estimular a seguinte discussão: quais os contornos de uma relação de trabalho para classificá-la como decente? Logo, buscou-se refletir esta problemática à luz do termo Trabalho Decente, empregado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), com o bem-estar biopsicossocial disposto pela Organização Mundial da Saúde (OMS), com análise dos artigos 149 (Redução a condição análoga à de escravo) e 149-A (Tráfico de Pessoas) do Código Penal brasileiro e da Instrução Normativa nº 2/2021 do Ministério do Trabalho (MT). A relevância deste trabalho se justifica em razão da imprecisão da terminologia adotada pela OIT, possibilitando que a legislação brasileira, em conjunto com a Ergonomia e a Psicodinâmica do Trabalho, tragam à ela, maior concretude. Pela revisão bibliográfica foi possível identificar que o trabalho se traduz pelos esforços físicos e psíquicos do trabalhador, conjugando o labor prescrito com a singularidade da atividade. Assim, a OIT e OMS visam garantir o equilíbrio da relação trabalho-saúde, enquanto a legislação nacional protege a integridade do trabalhador por meio de garantias mínimas, e, ainda, ferramentas de monitoramento, prevenção e repressão. Contudo, o Trabalho Decente ainda é reducionista, caracterizando-se como uma das classificações de emprego diante da complexidade da qualidade de emprego.

Decent work and work analogous to slavery: work analysis in the light of ergonomics and work psychodynamics

Abstract

This article seeks to clarify what work is from the perspectives of Ergonomics and Work Psychodynamics in order to stimulate the following discussion: what are the contours of a work relationship that classify it as decent? Thus, it aimed to reflect on this issue in light of the term “Decent Work” used by the International Labour Organization (ILO), with biopsychosocial well-being as outlined by the World Health Organization (WHO), analyzing articles 149 (Reduction to conditions analogous to slavery) and 149-A (Trafficking in Persons) of the Brazilian Penal Code, as well as Normative Instruction No. 2/2021 from the Ministry of Labour (MT). The relevance of this work is justified by the imprecision of the terminology adopted by the ILO, allowing Brazilian legislation, together with Ergonomics and Work Psychodynamics, to provide greater clarity. Through literature review, it was possible to identify that work translates into the physical and psychological efforts of the worker, combining prescribed labor with the uniqueness of the activity. Thus, the ILO and WHO aim to ensure the balance between work and health, while national legislation protects the integrity of the worker through minimum guarantees and tools for monitoring, prevention, and repression. However, Decent Work remains reductionist, representing one of the classifications of employment in the face of the complexity of job quality.

Trabajo decente y trabajo análogo a la esclavitud: análisis del trabajo a la luz de la ergonomía y la psicodinámica del trabajo

Resumen

Este artículo busca clarificar qué es el trabajo desde las perspectivas de la Ergonomía y la Psicodinámica del Trabajo para estimular la siguiente discusión: ¿cuáles son los contornos de una relación laboral que la clasifican como decente? Asimismo, se buscó reflexionar sobre esta cuestión a la luz del término “Trabajo Decente” utilizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), con el bienestar biopsicosocial establecido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), analizando los artículos 149 (Reducción a condición análoga a la de esclavo) y 149-A (Tráfico de Personas) del Código Penal brasileño y la Instrucción Normativa nº 2/2021 del Ministerio del Trabajo (MT). La relevancia de este trabajo se justifica por la imprecisión de la terminología adoptada por la OIT, permitiendo que la legislación brasileña, junto con la Ergonomía y la Psicodinámica del Trabajo, le otorguen mayor concreción. A través de la revisión bibliográfica, fue posible identificar que el trabajo se traduce en los esfuerzos físicos y psicológicos del trabajador, combinando el trabajo prescrito con la singularidad de la actividad. Así, la OIT y la OMS buscan garantizar el equilibrio entre trabajo y salud, mientras que la legislación nacional protege la integridad del trabajador mediante garantías mínimas y herramientas de monitoreo, prevención y represión. Sin embargo, el Trabajo Decente sigue siendo reduccionista, representando una de las clasificaciones del empleo frente a la complejidad de la calidad del trabajo.

Introdução

A dignidade da pessoa humana é um dos cinco fundamentos da República Federativa do Brasil, conforme prevê o artigo 1º, inciso III, da Constituição da República (Brasil, 1998). A igualdade entre todos, sem qualquer distinção, a garantia aos brasileiros e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança estão expressamente assegurados no artigo 5º da mesma Constituição, que, ainda, dentre outros direitos e garantias, assegura que “ninguém será submetido a tratamento desumano ou degradante”, em seu inciso III (Brasil, 1998).

Com base no primado de proteção à dignidade do ser humano, previsto em nossa Constituição, e, ainda, de acordo com todo um arcabouço normativo internacional ao qual o Brasil aderiu e que não será objeto deste estudo, para fins de se focar no tema ao que este artigo se propõe, foi instituído, em 1996, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), atualmente, está em sua terceira versão, no Decreto nº 7.037/09 (Brasil, 2009). Nele, há a expressa previsão assegurando o trabalho decente, compreendendo-o como adequadamente remunerado, além de ser exercido com equidade e segurança, de acordo com o objetivo estratégico VI do eixo III do anexo ao Decreto nº 7.037/09 (Brasil, 2009).

A terminologia **Trabalho Decente**, que surgiu em 1999 no âmbito da Organização Internacional do Trabalho, tornou-se uma diretriz para a elaboração de políticas públicas (OIT, 1999). Contudo, essa expressão vem sofrendo diversas críticas, principalmente por sua imprecisão, sendo objeto do presente artigo analisá-la a partir das óticas insculpidas nos tipos penais de *Redução a condição análoga à de escravo* (artigos 149) e *Tráfico de pessoas* (149-A, sobretudo o inciso II), conforme disposto no Código Penal (Brasil, 1940), na Instrução Normativa nº 2/2021 do Ministério Público do Trabalho - MPT (Brasil, 2021) e na concepção de trabalho para a Ergonomia e a Psicodinâmica do Trabalho.

Para Morin (2005), a partir da subordinação da reflexão científica aos interesses capitalistas e de suas instituições, houve uma hiperespecialização dos saberes. Em virtude dessa fragmentação, o indivíduo é influenciado no seu modo de pensar, posto que desconhece a sua função no mundo perante a capacidade coercitiva dos interesses capitalistas e institucionais que o envolvem (Berger; Luckmann, 2004). Em decorrência disso, Morin (2005, p. 138) propõe uma “nova transdisciplinaridade” pautada na comunicação entre as ciências, as quais são independentes, porém sem reduzi-las em si mesmas. Portanto, para uma análise global do trabalho, haverá esse diálogo entre o Direito, a Ergonomia e a Psicodinâmica do Trabalho.

Logo, no primeiro tópico será discutido a origem do termo **trabalho**, assim como a definição para Psicodinâmica do Trabalho a partir do **prazer** e **sofrimento** do trabalhador em relação ao labor (Dejours, 2006). Também será abordado, na ótica da Ergonomia, a conceituação de **tarefa** e **atividade** que contribuem para a definição, análise e transformações de situações de trabalho.

No segundo tópico será apresentada a terminologia **Trabalho Decente** empregado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), além de seus pilares, mediante uma reflexão crítica (OIT, 1999). O mesmo procedimento será utilizado em relação ao conceito de saúde a partir da OMS e da OIT (WHO, 1946), a fim de relacionar o trabalho e a saúde para estes organismos internacionais.

Por fim, no terceiro tópico, será traçado um paralelo entre o **trabalho**, definido pela Ergonomia e pela Psicodinâmica do Trabalho, e o **Trabalho Decente**, da OIT, em contraste com o tipo penal de *Redução a condição análoga à*

de escravo e a Instrução Normativa nº 2/2021 do Ministério do Trabalho (MT). Também serão apresentados alguns meios de monitoramento desses crimes a partir da normativa supracitada e dos pilares da OIT, como o *Relatório Nacional sobre o Tráfico de pessoas: dados 2017 a 2020* (MJSP, 2021) e o *SmartLab* (Brasil, 2024). A partir desta análise, surgiram os seguintes questionamentos: quais os contornos de uma relação de trabalho para classificá-la como decente? Logo, buscou-se refletir a problemática à luz da literatura que se destaca no decorrer do presente.

Assim, o objetivo geral deste trabalho é contribuir com a reflexão sobre o termo **Trabalho Decente**, a partir da compreensão do trabalho para a Psicodinâmica do Trabalho e Ergonomia, e contrastá-lo com o crime de *Redução a condição análoga à de escravo*, expressão repetida também no Código Penal na tipificação do crime de *Tráfico de pessoas*, em seu artigo 149-A, inciso II (Brasil, 1940). Em decorrência disso, os objetivos específicos deste estudo são: trazer algumas contribuições da Psicodinâmica do Trabalho e da Ergonomia sobre o que é o trabalho; levantar alguns dados monitorados compilados destes crimes a partir da normativa supracitada e dos pilares da OIT (Brasil, 2023).

A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica de alguns termos e conceitos da Psicodinâmica do Trabalho e da Ergonomia incrementada por uma breve análise documental da Constituição da Organização Mundial da Saúde (WHO, 1946) e da Instrução Normativa supracitada.

O trabalho na perspectiva da Ergonomia e da Psicodinâmica do Trabalho

É certo que em sua origem, a palavra **trabalho** foi associada ao *tripalium*, um instrumento de tortura, designando “o sofrimento e inclusive a humilhação” na execução de atividades produtivas (Latouche, 2005, p. 72). Contudo, hoje é considerado um valor universal, além de possuir um sentido desgarrado do original, principalmente com o advento da sociedade capitalista, com forte influência protestante: “[...] o exercício de uma profissão e o trabalho não serão uma maldição reservada a alguns [...], mas uma verdadeira vocação” (Latouche, 2005, p. 76, grifo do autor).

Nessa toada, para a Psicodinâmica do Trabalho, Christophe Dejours (2012, p. 24) adverte que o trabalho consiste do **fato de trabalhar** (gestos, saber-fazer, refletir, sentir, pensar, inventar, dentre outros), além de comportar diversos sentimentos: a “indignidade operária”, que recai na robotização do trabalho, o sentimento de “inutilidade” causado pela ausência de qualificação e de propósito no trabalho, ambos resultando na “vivência depressiva”, que é caracterizada pelo cansaço do físico, pela “sensação de adormecimento intelectual” e pela “paralisia da imaginação” (Dejours, 1992, p. 49). Logo, o trabalho pode viabilizar a sensação de “desqualificação” quanto a sua própria imagem no trabalho e pela baixa admiração dos demais quanto à complexidade e aos riscos da tarefa, contrastando com o trabalho “significativo”, composto pelos conteúdos representativos em relação ao sujeito e ao objeto (Dejours, 1992, p. 49).

Contudo, também há prazer no trabalho quando o profissional conhece a significação de seu trabalho perante a empresa ou quando aquele sublima o sofrimento em prazer quando há o reconhecimento deste, proporcionando a satisfação (Dejours, 2006). Desta forma, este reconhecimento protege a saúde mental do trabalhador por se tratar de um elemento que compõe a sua identidade, a qual é o principal alvo da crise psicopatológica (Dejours, 2006). Portanto, o **trabalho** é o centro da vida dos seres humanos, posto que a partir dele é possível garantir uma vida melhor para todos e por isso é necessário refletir sobre meios de abandonar a ideia do trabalho como emprego e castigo e enxergá-lo como uma emancipação de si em busca do desejo que é inerente ao ser humano (Sznelwar, 2023).

Desta forma, a Ergonomia nos apresenta alguns conceitos fundamentais para melhor compreensão desta temática, ou seja, para sair da concepção de trabalho apenas como execução, visão simplificadora, mas tão amplamente difundida, sobretudo em tempos de grande desenvolvimento tecnológico. O primeiro trata-se do binômio **tarefa** e **atividade**, considerando que a Ergonomia, por meio da **atividade**, considera as variabilidades e heterogeneidades dos trabalhadores e no ambiente laboral.

Assim, a **tarefa** recai na formulação de normas e prescrições para assegurar a produtividade e sua mensuração a partir de análise do tempo despendido para aquela tarefa, o modo de trabalho dos profissionais e os recursos disponíveis para a produção, porém, por si só, trata-se de uma visão reducionista, pois ignora as variabilidades (Alonso, 2023). Em decorrência disso, a **atividade** preocupa-se com as variabilidades do sujeito, composto por elementos biológicos, fisiológicos, psíquicos, cognitivos e sociais, diante da prescrição demandada pela instância institucional superior (Jackson Filho; Garrigou, 2023). Por fim, a variabilidade, no contexto da Ergonomia, é a diferença entre a expectativa a partir da prescrição da **tarefa** e o que acontece na **atividade** (Messias, 2023, p. 342).

Isto posto, o **trabalho** consiste no embate entre o **trabalho prescrito**, aquilo que o superior demanda pensando se tratar da melhor forma de produção por meio de protocolos, procedimentos e listagens (**tarefa**), e o **trabalho real**, a partir da observação do trabalhador em atividade – panes, imprevistos, incoerências organizacionais, dentre outros (**atividade**) (Ferreira, 2023, p. 319). Acrescenta-se que nenhum trabalho está dado, visto que qualquer trabalho exige a mobilização do corpo e da mente, por isso a discrepância entre o prescrito e o real pode ser tamanha

(Ferreira, 2023). Sob esta perspectiva, o “trabalhar é vencer, preencher o hiato entre o prescrito e o efetivo”, então o trabalhador possui o papel de adicionar novas prescrições ou reavaliá-las para melhor execução do objetivo designado (Dejours, 2012, p. 25).

Dito de outra forma, trabalhar é um processo complexo que demanda engajamento do sujeito e outros coletivos para dar conta dos resultados da produção, na quantidade e qualidade desejada, mas não necessariamente um processo isento de risco. Sendo assim, Dejours (2013, p.17) afirma que o trabalho exige certo zelo e que “não existe trabalho que seja meramente de execução”.

A terminologia “Trabalho Decente”, o “bem-estar biopsicossocial” e suas críticas

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) foi criada em 1919 pelo Tratado de Versalhes e foi incorporada à ONU em 1946, tendo como objetivos a paz e a justiça social após a segunda guerra, a partir da Declaração da Filadélfia, aprovada na Conferência Internacional do Trabalho de 1944 e, posteriormente, por meio da Constituição da OIT (OIT, 1999).

Nesse sentido, o Diretor-Geral da OIT, Juan Somavia, na 87^a Reunião da Conferência Internacional do Trabalho estabeleceu a terminologia **Trabalho Decente**, a qual se referia ao respeito pela democracia, ao diálogo e ao trabalho para todos (OIT, 1999). Em decorrência disso, o **Trabalho Decente** é composto por quatro pilares: ser desempenhado em condição de liberdade, equidade, segurança e dignidade humana que respeite a Constituição da OIT, a Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho, de 1998, e nas demais normas da OIT¹ (OIT, 2000). Cabe ressaltar que, por “emprego de qualidade”, deve-se entender novas vagas de emprego em prol da sociedade, da economia e do “desenvolvimento pessoal pleno do indivíduo” (Beltramelli Neto; Voltani, 2018, p. 132).

Nessa toada, após a criação da Organização Mundial da Saúde, em 1948, e o término da Segunda Guerra Mundial, um novo conceito de saúde para além da ausência de enfermidade foi instaurado: “saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade” (WHO, 1946). Em decorrência disso, a saúde tornou-se uma previsão legal com *status* constitucional, incumbindo o Estado de promovê-la. Assim, para Batistella (2007), a saúde é um reflexo do contexto social, histórico e cultural, sendo que os diagnósticos intersetoriais conectam a população e os serviços de saúde.

Embora esse novo conceito tenha acarretado um impacto na redação da Constituição Federal de 1988 como “uma conquista social sem precedentes”, de acordo com Batistella (2007, p. 64), há críticas quanto à sua determinação. Apesar da tentativa de abranger todas as esferas que compõem o indivíduo na questão da sua saúde, seja física, psíquica ou social, essa visão ainda é limitante, visto que “[...] a saúde não se trata de um estado, mas um processo dinâmico entre o(s) indivíduo(s) e o meio”, além do fato de se originar na interação entre o ambiente de trabalho e os demais trabalhadores (Rocha; Jackson Filho; Nascimento, 2024).

Em relação às críticas ao **Trabalho Decente**, apesar deste ser um ideal a ser atingido nas relações trabalhistas, há críticas a esse conceito, tendo em vista que não há uma metodologia de referencial teórico mínimo capaz de construir políticas públicas organizadas em agenda e o seu respectivo monitoramento, além de não englobar aqueles que não impactam diretamente o capital (Beltramelli Neto; Voltani, 2018). Um exemplo disso é *Reducir o Déficit do Trabalho Decente: um desafio global* como objetivo na Memória do Diretor-Geral à 89^a Conferência, demonstrando que há imprecisões quanto a sua maleabilidade perante cada tipo de sociedade (Beltramelli Neto; Voltani, 2018).

Dessa feita, a partir da cooperação entre os membros em prol do desenvolvimento econômico e social, somente os quatro princípios foram mencionados na Declaração de Filadélfia para balizar a análise da eficiência da OIT e reavaliar esta eficácia dos dispositivos ao longo do tempo (OIT, 1998). Nesse panorama, Beltramelli Neto e Voltani (2018) afirmam que a terminologia **Trabalho Decente** é utilizada de forma vaga pela própria OIT, além de abrir margem para a interpretação de seus quatro pilares. Para mais, o impacto dessas indeterminabilidades e maleabilidades conceituais implicam nas políticas públicas regionais, no seu referencial teórico, e seu monitoramento, quanto a análise na sua execução, oferecendo uma brecha para que este objetivo não seja alcançado (Beltramelli Neto; Voltani, 2018).

Contudo, apesar dos quatro objetivos não trazerem uma definição exata, estes permitem identificar se o trabalho é decente ou se está em desconformidade com esta terminologia a partir dos princípios da Constituição da OIT, tratando-se de um termo de extrema importância, sobretudo para a elaboração de políticas públicas nacional e subnacional (Beltramelli Neto; Voltani, 2018).

¹ Na íntegra: “El trabajo decente significa una actividad que se desempeñe en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad humana, y que sea compatible con los derechos básicos consagrados en la Constitución de la OIT, en la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo, y en las normas de la OIT.”

O crime de “Redução a condição análoga à de escravo” e a Instrução Normativa nº 2/2021 do Ministério do Trabalho

Após a breve apresentação histórica da origem da palavra “trabalho”, da sua compreensão a partir da Ergonomia e da Psicodinâmica do Trabalho e a busca pelo “Trabalho Decente” pela OIT, foi possível identificar que a decência não é uma condição inerente ao trabalho na prática, posto que ainda é um objetivo a ser alcançado. Assim, a atenção jurídica do Estado brasileiro recai nesta ausência, a fim de elevá-la ao patamar de decente à realidade de nosso país e prever mecanismos de sua erradicação. Neste contexto, são muitas as normativas a respeito, elegendo-se aqui, a existente no âmbito do Ministério do Trabalho, Instrução Normativa nº 2, de 8 de novembro de 2021 (Brasil, 2021).

Esta norma, atualmente vigente, é sucedânea de outras anteriores que disciplinam as ações de combate ao trabalho escravo e ao tráfico de pessoas. Sua importância reflete-se em apresentar o balizamento do que caracteriza esses crimes, uma vez que o Código Penal brasileiro, em seus artigos 149² e 149-A, inciso II³, ao tipificar ambos, apresenta conceitos genéricos, como “jornada exaustiva”, “condições degradantes de trabalho”, dentre outros (Brasil, 1940). Desta forma, o artigo 24 e seus incisos de I a VII definem “jornada exaustiva”, “condições degradantes de trabalho”, “restrição, por qualquer meio, da locomoção do trabalhador em razão de dívida”, além de outros termos, atualizando o Código Penal vigente de 1940 (MJSP, 2021).

Dentre suas especificidades, a normativa oferece concretude aos dispositivos penais e trata-se de um importante instrumento de política pública e meio de promoção do “trabalho decente” à medida em que disciplina ações de constatação de trabalho escravo e resgate de trabalhadores nesta situação (artigo 32), autuação do empregador (artigo 44); emissão de carteira de trabalho para aqueles que ainda não a tenha (artigo 33) e de requerimento do seguro-desemprego (artigos 32 e 44) (Brasil, 2021). Para mais, no caso de trabalhadores migrantes não nacionais com situação migratória irregular há previsão de encaminhamento para autorização de residência no território nacional (artigo 40) (Brasil, 2021).

Sem prejuízo dessas ações, o explorador ou seu representante é notificado para que tome diversas providências por ele custeadas (artigo 33), como: a imediata cessação das atividades dos trabalhadores e das circunstâncias ou condutas de exploração (inciso I); regularização do vínculo de emprego e rescisão respectiva, com pagamento das verbas devidas (inciso II); pagamento dos créditos trabalhistas (inciso III); recolhimento do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço – FGTS e da Contribuição Social correspondente (inciso IV); o retorno aos locais de origem daqueles trabalhadores recrutados fora da localidade de prestação dos serviços (inciso V); e o cumprimento de outras obrigações em favor das vítimas até que tomadas todas as providências para regularização e recomposição dos direitos dos trabalhadores (inciso VI). Se não cumpridas essas determinações, o explorador se sujeitará a sanções penais (artigo 35) e civis (artigo 36) (Brasil, 2021).

Logo, a Instrução Normativa nº 2, de 8 de novembro 2021 do MT, é o instrumento responsável por pautar o ato de resgate para retirar o trabalhador da situação de exploração extrema, as medidas de proteção, amparo e compensação do trabalhador, assim como para proporcionar o acolhimento do trabalhador submetido à condição análoga à de escravo, seu acompanhamento psicossocial e o acesso a políticas públicas (artigo 39) (Brasil, 2021).

Também é possível aferir que a normativa supra corrobora para a concretude do **Trabalho Decente** no Brasil, visando às especificidades das situações de trabalho no Brasil, dentre elas: as formas de exploração e o impacto socioeconômico, o perfil das vítimas, a migração, características estas que são identificadas no *Relatório Nacional sobre o Tráfico de pessoas: dados 2017 a 2020* (MJSP, 2021).

O Relatório supra foi elaborado de forma conjunta pelo Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) e a Coordenação-Geral de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas e Contrabando de Migrantes do Departamento de Migrações da Secretaria Nacional de Justiça do Ministério da Justiça e Segurança Pública (CGETP/SENAJUS/MJSP). O seu objetivo é compartilhar os dados quantitativos atualizados disponibilizados por distintas

² Na íntegra: “**Redução à condição análoga à de escravo**: Art. 149. Reduzir alguém à condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto: Pena – reclusão, de dois a oito anos, e multa, além da pena correspondente à violência.

³ Iº Nas mesmas penas incorre quem: I – cerceia o uso de qualquer meio de transporte por parte do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho; II – mantém vigilância ostensiva no local de trabalho ou se apodera de documentos ou objetos pessoais do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho.

⁴ 2º A pena é aumentada de metade, se o crime é cometido: I – contra criança ou adolescente; II – por motivo de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou origem.

⁵ Na íntegra: “**Tráfico de Pessoas**: Art. 149-A. Agenciar, aliciar, recrutar, transportar, transferir, comprar, alojar ou acolher pessoa, mediante grave ameaça, violência, coação, fraude ou abuso, com a finalidade de: [...] II – submetê-la a trabalho em condições análogas à de escravo; [...]”.

instituições públicas sobre o tráfico de pessoas no Brasil e trazer relatos a partir dos profissionais deste âmbito, inovando por meio da análise qualitativa.

Por meio desta análise dos dados coletados, o Relatório concluiu que:

“As desigualdades estruturais vivenciadas em função da raça, gênero ou classe social, geram situações de vulnerabilidade ao tráfico de pessoas, que podem ser entendidas como substrato para a aceitação de propostas abusivas” (MJSP, 2021, p. 12)

Portanto, o Relatório compila dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre pobreza, desemprego, assim como faz uma análise a partir do UNODC e dos *Principios y Directrices Recomendados sobre Derechos Humanos y Trata de Personas* do Alto Comissariado de Direitos Humanos.

Além deste documento, há outros critérios para mensurar a questão do tráfico humano no Brasil e foram compilados pela Agência Senado (Brasil, 2023). Entre 2012 a 2019, 5.125 denúncias foram registradas no Disque Direitos Humanos (Disque 100) e 776 denúncias na Central de Atendimento à Mulher (Ligue 180), ambos canais de atendimento do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC). Acrescenta-se que, entre os anos de 2010 e 2022 foram contabilizadas 1.901 notificações no Sistema de Informação de Agravos de Notificação do Ministério da Saúde (SINAN). Em relação às condições análogas à escravidão, 63.516 trabalhadores foram resgatados entre 1995 e 2023, de acordo com o SmartLab (Brasil, 2024).

Perante a exposição de alguns dados referentes ao trabalho análogo à escravidão e ao tráfico de pessoas no Brasil, é perceptível a relevância de haver uma diretriz internacional buscando as condições de trabalho defendidas pela OIT a partir do **Trabalho Decente** para promoção de políticas públicas (OIT, 1999). Nada obstante, a Instrução Normativa nº 2, de 8 de novembro 2021 do MT corroborou para a identificação destes crimes, atualizando o Código Penal e seus artigos 149 e 149-A (Brasil, 1940), e normatizando o ato de resgate, direcionando os pilares da OIT para as especificidades do Brasil (gênero, raça, migração) (Brasil, 2021). Além disso, somente por meio da coleta de dados sobre aqueles crimes que é possível monitorá-los para preveni-los, como *Relatório Nacional sobre o Tráfico de pessoas: dados 2017 a 2020* (MJSP, 2021).

Outro instrumento de monitoramento e resgate é o Observatório da Erradicação do Trabalho Escravo e do Tráfico de Pessoas – *SmartLab* (Brasil, 2024) que possibilita além do acesso a informações dos trabalhadores resgatados, também sua naturalidade e residências, sobreviventes atendidos pela Assistência Social, Município de Prevalência de Resgates, dentre outras ferramentas de aprimoramento da Política Nacional de Direitos Humanos.

Por fim, há a *Plataforma de Monitoramento de Planos da Meta 8.7 dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável* para o monitoramento de planos nacionais, estaduais e municipais em prol da erradicação do Trabalho Forçado, da Escravidão Contemporânea, do Tráfico de Pessoas e do Trabalho Infantil (meta 8.7 dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável).

Quais os contornos de uma relação de trabalho para classificá-la como decente?

A discussão sobre **Trabalho Decente** trouxe a possibilidade da discussão teórica sobre a qualidade de emprego, conforme Mocelin (2011). Não cabe enquadrar o mercado de trabalho entre trabalho precário e trabalho decente, entre “maus empregos” e “bons empregos”, pois é preciso ir além: “[...] é preciso conceber a composição dos mercados de trabalho em termos de diferenciações e desigualdades” (Mocelin, 2011, p. 48). Apesar da OIT visar a inclusão estabelecendo o mínimo, seja em questão de remuneração, direitos, seguro desemprego, o enfoque recai sobretudo nos contratos e vínculos empregatícios, ignorando “aspectos vinculados às características intrínsecas dos empregos – natureza do trabalho, complexidade, qualificação, envolvimento – e às condições econômicas e técnicas de segmentos produtivos” (Mocelin, 2011, p. 48). Portanto, trata-se de uma abordagem rasa perante a complexidade em que se apresenta, apesar de abranger os trabalhadores assalariados da economia informal, os trabalhadores autônomos e os que trabalham a domicílio.

Destaca-se que essa preocupação do **Trabalho Decente** nasceu da tentativa de superação do **Trabalho precário**, que engloba a informalidade, a “desproteção” social dos trabalhadores e a instabilidade no vínculo contratual (Mocelin, 2011). Todavia, não foi capaz de rebatê-lo, sobretudo em relação às teorias sobre qualidade do emprego, debruçando-se somente na perspectiva prática e na diretriz sócio-política (Mocelin, 2011). Ainda, dentro de uma mesma condição, como um trabalho formal, há graduações em benefícios, autonomia, remuneração, então há uma graduação de qualidade, sendo que o **Trabalho precário** seria a primeira escala, seguida do **Trabalho Decente**: “[...] ou seja, o trabalho decente caracteriza-se antes como um “emprego de qualidade duvidosa” do que como um emprego de ‘boa’ ou ‘alta qualidade’” (Mocelin, 2011, p. 51).

Logo, Mocelin (2011, p. 58) define **Qualidade de emprego** como a harmonia entre “natureza do trabalho e as condições de emprego”, considerando a ponderação de alguns elementos, como a complexidade da atividade, o

acúmulo de capital humano, a mobilização de conhecimento, desenvolvimento profissional, o envolvimento com o trabalho e o reconhecimento social do trabalho. Assim, também é possível pensar de uma outra forma o Trabalho Decente, “Considerando as dimensões recorrentes, seria o emprego que estivesse acima do emprego de baixa qualidade ou mesmo que não fosse um trabalho precário” (Mocelin, 2011). Contudo, apesar do **Trabalho Decente** ser um contraponto ao emprego de baixa qualidade/Trabalho precário, o autor esclarece que a discussão pela qualidade de emprego é mais ampla:

A classificação “trabalho decente” torna o emprego aceitável, estando implícita a intenção da OIT em atribuir qualidade a empregos precários e informais e recuperar condições de trabalho e emprego supostamente perdidas com reestruturações. Por sua vez, a noção de qualidade do emprego como perspectiva analítica pressupõe uma definição mais ampla, possibilitando maior compreensão dos condicionantes e determinantes sócioeconômicos da qualidade dos empregos (Mocelin, 2011, p. 59)

Nesta perspectiva, diante da limitação do **Trabalho Decente** em refletir a realidade do trabalho, desconsiderando-o como um fenômeno complexo e suas graduações de qualidade, é possível adotar o seguinte escalonamento (Mocelin, 2011): Emprego de qualidade privilegiada; Emprego de qualidade elevada; Emprego de boa qualidade: essencialmente; “trabalho decente”; Emprego de qualidade duvidosa e emprego de baixa qualidade: propriamente “trabalho decente”; Trabalho informal, desqualificado, desprotegido, indigno (trabalho precário). Logo, considerando-se os níveis de relação de trabalho acima apresentados, pode-se concluir que é decente aquele trabalho que confere condições mínimas e indispensáveis de uma relação digna. É a dignidade que distingue uma relação decente da indecente, tendo esta representação máxima no trabalho análogo ao escravo. A rigor, havendo escravidão, sequer seria o caso de se considerar a existência de trabalho. Mais adequado seria denominar a relação como exploração de mão de obra escrava. Trabalho deveria ser sinônimo de decência e dignidade, tratando-se de um oxímoro a expressão “trabalho análogo ao de escravo”.

Considerações finais

Ante o exposto, para fomentar a discussão sobre o termo **Trabalho Decente** da OIT diante de sua imprecisão e maleabilidade, este estudo partiu da análise daquilo que a Psicodinâmica do Trabalho e a Ergonomia compreendem por **trabalho** em prol do diálogo do Direito com essas disciplinas que também se debruçam sobre o trabalho. Assim, foi possível identificar que o trabalho exige esforços físicos, cognitivos e psicoafetivos do trabalhador ao conjugar a prescrição e a atividade, rechaçando a ideia de mera execução do trabalho, posto que ele é vivo e dinâmico. Além disso, o trabalho possui um papel fundamental na composição da identidade do trabalhador, embora historicamente tenha surgido de sua associação ao castigo.

Diante desses motivos, é possível identificar a relevância da Organização Internacional do Trabalho e da Organização Mundial da Saúde ao ampliarem as suas perspectivas e conjugarem a relação trabalho-saúde por meio do **Trabalho Decente** e do **Bem-estar biopsicossocial**. Por meio desta ampliação, assim como o dever estatal de assegurar a saúde para todos em seu artigo 6º, a saúde deixa de ser depositária de uma visão higienista, enquanto que o trabalho, por meio da OIT, da Psicodinâmica do Trabalho e da Ergonomia, tornou-se um elemento que, a partir de condições favoráveis, viabiliza a emancipação e a realização de si, dissociando-se da visão limitante do sofrimento, apesar de ainda compô-lo.

Para concretizar teoricamente o **Trabalho Decente** a Instrução Normativa nº 2 de 8 de novembro de 2021 do Ministério do Trabalho trouxe a delimitação dos conceitos “trabalho forçado”, “jornada exaustiva”, “condição degradante de trabalho”, “restrição, por qualquer meio, da locomoção do trabalhador em razão de dívida”, dentre outros, já mencionados nos artigos 149 e 149-A do Código Penal, porém postos de forma genérica. Essa normativa é essencial por considerar as especificidades estruturais do Brasil (gênero, raça ou classe social). Para mais, quanto ao seu monitoramento para avaliar a sua eficiência, o Ministério da Justiça e Segurança Pública, em conjunto com o Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime, realizam o *Relatório Nacional sobre o Tráfico de pessoas: dados 2017 a 2020* (MJSP, 2021) compilando os dados a partir de critérios como gênero, migração, impacto socioeconômico, o perfil das vítimas, dentre outros, além do monitoramento por parte do *SmartLab*.

Por fim, concluiu-se que o **Trabalho Decente** somente existe quando é respeitada a dignidade do trabalhador. Dignidade seria, assim, o limite entre trabalho e escravidão, sendo incompatíveis ambas as palavras, por trazem em si, valores inconciliáveis. Portanto, **Trabalho Decente** foi aqui empregado como o oposto de escravidão, indicando-se ser mais adequado tomar esta como exploração de mão de obra escrava.

Referências bibliográficas

ACNUR. **Principios y directrices recomendados sobre derechos humanos y trata de personas.** Disponível em: <https://acnudh.org/pt-br/principios-y-directrices-recomendados-sobre-derechos-humanos-y-trata-de-personas/>. Acesso em: 17 jun. 2024.

ALONSO, Carolina Maria do Carmo. Tarefa. *In: ROCHA, Raoni; BAÚ, Luci Mara (Orgs). Dicionário de Ergonomia e Fatores Humanos: o contexto brasileiro em 110 verbetes.* Rio de Janeiro: Abergó, 2023, 1a ed., pp. 297-299. Disponível em: https://www.abergo.org.br/_files/ugd/18ffee_f0a65026b42e43a7a9bbbec568043a40.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2024.

BATISTELLA, Carlos. Abordagens contemporâneas do conceito de saúde. *In: FONSECA, Angélica Ferreira; CORBO, Ana Maria D'andrea (org.). O território e o processo saúde-doença.* Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2007, 1a ed, pp. 9-265. Disponível em: http://www.retsus.fiocruz.br/upload/documentos/territorio_e_o_processo_2_livro_1.pdf. Acesso em: 30 out. 2022.

BERGER, Peter Ludwig.; LUCKMANN, Thomas (2004). **A construção social da realidade:** tratado de sociologia do conhecimento (24a ed). Petrópolis: Vozes, 2004, 24a ed. Tradução de: Floriano de Souza Fernandes. Disponível em: <https://cristianorodriguesdotcom.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/bergerluckman.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

BELTRAMELLI NETO, Silvio; VOLTANI, Julia de Carvalho. A Indeterminabilidade do Conceito de Trabalho Decente: Breve análise semântica desde documentos oficiais da OIT. In: COSTA, Felipe Vasconcellos Benicio *et al* (Org.). **Anais do I Congresso Internacional de Direito do Trabalho e Direito da Seguridade Social.** Brasília: Rtm, 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940:** Código Penal. 1940. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009:** Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. Instrução Normativa nº 2, de 8 de novembro de 2021. Dispõe sobre os procedimentos a serem observados pela Auditoria-Fiscal do Trabalho nas situações elencadas. **Instrução Normativa MT nº 2, de 8 de Novembro de 2021.** 213. ed. Brasília, DF, 28 nov. 2021. Seção 1. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/legislacao/PDFINN2de8denovembrode2021compilado29.12.2022.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. Agência Senado. **Tráfico de pessoas, exploração sexual e trabalho escravo: uma conexão alarmante no Brasil.** 2023. Colaboração de Paola Lima Fonte. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/07/trafico-de-pessoas-exploracao-sexual-e-trabalho-escravo-uma-conexao-alarmante-no-brasil>. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. SmartLab. **Observatório da Erradicação do Trabalho Escravo e do Tráfico de Pessoas.** 2024. Disponível em: <https://smartlabbr.org/trabalhoescravo>. Acesso em: 05 maio 2024.

DEJOURS, Cristophe. **A loucura do trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. 5a ed., pp. 1-168, 1992. São Paulo, SP: Cortez. Tradução de Ana Isabel Paraguay, Lucia Leal Ferreira.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social.** 7a. ed. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2006. 158 p. ISBN 8522502668 (broch.).

DEJOURS, Cristophe. **Trabalho vivo:** Trabalho e emancipação. 1a ed. Brasília, DF: Paralelo 15, 2012, v.2., pp. 221. Tradução de Franck Soudant.

DEJOURS, Christophe. A Sublimação, entre Sofrimento e Prazer no Trabalho. Revista Portuguesa de Psicanálise 33 [2]: 9 – 28.

FERREIRA, Leda Leal. Trabalho. *In: ROCHA, Raoni; BAÚ, Luci Mara (Orgs). Dicionário de Ergonomia e Fatores Humanos: o contexto brasileiro em 110 verbetes.* Rio de Janeiro: Abergó, 2023, 1a ed., pp. 318-320. Disponível em: https://www.abergo.org.br/_files/ugd/18ffee_f0a65026b42e43a7a9bbbec568043a40.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2024.

JACKSON FILHO, José Marçal.; GARRIGOU, Alain. Atividade. *In: ROCHA, Raoni; BAÚ, Luci Mara (Orgs). Dicionário de Ergonomia e Fatores Humanos: o contexto brasileiro em 110 verbetes.* Rio de Janeiro: Abergó, 2023, 1a ed., pp. 30-31. Disponível em: https://www.abergo.org.br/_files/ugd/18ffee_f0a65026b42e43a7a9bbbec568043a40.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2024.

LATOUCHE, Serge. **L'invention de l'économie.** Paris: Albin Michel, 2005.

MESSIAS, Iracimara de Anchieta. Variabilidade. *In: ROCHA, Raoni; BAÚ, Luci Mara (Orgs). Dicionário de Ergonomia e Fatores Humanos: o contexto brasileiro em 110 verbetes.* Rio de Janeiro: Abergó, 2023, 1a ed., pp. 342-344. Disponível em: https://www.abergo.org.br/_files/ugd/18ffee_f0a65026b42e43a7a9bbbec568043a40.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2024.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. **Relatório Nacional sobre Tráfico de Pessoas:** Dados 2017 a 2020. Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime; Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2021. Disponível em: https://www.unodc.org/documents/lpo-brazil/Topics_TIP/Publicacoes/relatorio-de-dados-2017-2020.pdf. Acesso em: 22 abr. 2024.

MOCELIN, Daniel Gustavo. Do trabalho precário ao trabalho decente? A qualidade do emprego como perspectiva analítica. O trabalho precário ao trabalho decente? **Revista de Ciências Sociais**, v. 42, n. 2, p.47-62,2011. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/432/414>. Acesso em: 17 jun. 2024.

MORIN, Edgar. 2005. **Ciência com consciência** (82a ed). Rio de Janeiro: Betrand Brasil.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho.** Genebra: OIT, 1998. Disponível em: http://www.ilo.org/public/english/standards/declaration/declaration_portuguese.pdf. Acesso em: 05 jan. 2019.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Conferencia Internacional del Trabajo. **87ª reunión. Memoria Del Director General:** Trabajo Decente. Oficina Internacional del Trabajo, Ginebra. 1999, pp. 14. Disponível em: <http://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc87/rep-i.htm>. Acesso em: 30 out. 2022.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Conferencia Internacional Del Trabajo. **88a reunión. Memoria del Director General:** Anexo: Informe sobre la situación de los trabajadores en los territorios árabes ocupados. Ginebra: OIT, 2000. Disponível em: <http://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc88/repla-a.htm>. Acesso em: 12 set 2022.

ROCHA, Raoni, JACKSON FILHO, José Marçal, NASCIMENTO, Adelaide. Ergonomia da atividade como oportunidade para a medicina participar do projeto /reprojeto do trabalho. *In: Mendes, R (coord.). Patologia do Trabalho: o essencial, o novo e a prática.* 4ª edição. Ed. Atheneu.

SZNELWAR, Laerte Idal. Trabalhar: um sonho de emancipação? Ou.... In: BANDINI, Marcia; LUCCA, Sergio de; LAURIANO, Agnus (org.). **Desse jeito não dá mais!**: trabalho doente e sofrimento mental – volume 1. São Paulo: Hucitec, 2023. Cap. 6. p.91-97. (Saúde e Trabalho 1).

WORLD HEALTH ORGANIZATION (Nova Iorque). **Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO).** 1946. Disponível em: <https://cutt.ly/4N1mgEz>. Acesso em: 13 set. 2022.

Trabalhadores terceirizados e o consumo de substâncias psicoativas na indústria da construção civil

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19272>

Submissão: 28/05/24

Aprovação: 27/08/24

GUSTAVO TANK BERGSTRÖM – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0648-6278>

FLAVIA TRALDI DE LIMA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6389-4764>

SANDRA FRANCISCA BEZERRA GEMMA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8567-157X>

Palavras-chave:

Psicodinâmica do Trabalho;

Ergonomia da Atividade;

Substâncias Psicoativas;

Condições de Trabalho.

Keywords:

Psychodynamics of Work;

Ergonomic Analysis of Work;

Psychoactive Substances;

Working Conditions.

Palabras clave:

Psicodinámica del Trabajo;

Ánalisis Ergonómico del Trabajo;

Sustancias Psicoactivas;

Condiciones de trabajo.

Resumo

O consumo de substâncias psicoativas (SPA) pelos trabalhadores tem sido um tema prevalente na indústria da construção civil. A partir da pesquisa de campo com duas empresas terceirizadas alocadas na construção de um viaduto na cidade de Limeira/SP, este artigo buscou analisar a relação entre a atividade, o ambiente de trabalho e o consumo de SPA entre os terceirizados. Foi realizado acompanhamento in loco do trabalho, na perspectiva da Ergonomia da Atividade e, posteriormente, entrevistas coletivas semiestruturadas analisadas segundo a Psicodinâmica do Trabalho (PDT). Os resultados apontam que o uso de álcool e SPA ocorrem de maneira naturalizada entre os trabalhadores, como forma de enfrentar os riscos, as condições adversas de trabalho e como forma de pertencimento ao coletivo. O risco de acidentes de trabalho, questões como saudades da família e diferenças culturais também se constituem como importantes marcadores na experiência relatada.

Outsourced workers and the consumption of psychoactive substances in the construction industry

Abstract

The use of psychoactive substances (PAS) by workers has been a prevalent theme in the construction industry. Based on field research with two outsourced companies allocated to the construction of a viaduct in the city of Limeira/SP, this article sought to analyze the relationship between the activity, the work environment and the use of PAS among outsourced workers. On-site monitoring of the work was carried out, from the perspective of the ergonomics of the activity and, subsequently, semi-structured collective interviews were analyzed according to the Psychodynamics of Work (PDT). The results indicate that the use of alcohol and PAS occurs naturally among workers, as a way of coping with risks, adverse working conditions and as a way of belonging to the collective. The risk of work accidents, issues such as coping with missing family and cultural differences also constitute important markers in the reported experience.

Los trabajadores tercerizados y el consumo de sustancias psicoactivas en la industria de la construcción

Resumen

El consumo de sustancias psicoactivas (SAP) por parte de los trabajadores ha sido un tema prevalente en la industria de la construcción. A partir de una investigación de campo con dos empresas tercerizadas destinadas a la construcción de un viaducto en la ciudad de Limeira/SP, este artículo buscó analizar la relación entre la actividad, el ambiente de trabajo y el consumo de SPA entre los trabajadores terceirizados. Se realizó un seguimiento in situ del trabajo, desde la perspectiva de la ergonomía de la actividad y, posteriormente, se analizaron entrevistas colectivas semiestructuradas según la Psicodinámica del Trabajo (PDT). Los resultados indican que el uso de alcohol y SPA se da de forma natural entre los trabajadores, como forma de afrontar riesgos, condiciones laborales adversas y como forma de pertenencia al colectivo. El riesgo de accidentes laborales, cuestiones como afrontar la nostalgia y las diferencias culturales también constituyen marcadores importantes en la experiencia relatada.

Introdução

O ramo da construção civil figura como importante setor econômico brasileiro, sendo responsável direto por parcela significante da força de trabalho da indústria desenvolvimentista. Multifacetário, o setor possui extenso histórico de terceirização, com dados antigos, perenes e alarmantes referentes ao consumo de substâncias psicoativas (SPA) no ambiente de trabalho.

No consumo de SPA para busca de prazer em questões de dor ou sofrimento, pode haver muito mais do que um raciocínio binário ou tabus impositivos. Seu uso pressupõe levar em consideração, sem qualquer julgamento, o usuário em uma dinâmica, uma história, um ambiente (Le Guillant, 2006), especialmente quando imbricada ao labor. Afinal, a realidade social é complexa e repleta de contradições (Oliveira *et al.*, 2023), neste caso focada a partir da ótica da atividade de trabalho (Gemma; Abrahão, 2023), vista na perspectiva da Ergonomia da Atividade (Gemma *et al.*, 2021).

Segundo Hautefeuille (2019), o ambiente de trabalho possibilita três quadros clínicos relativos ao vício: i) a pessoa que é viciada em algo e vai ao trabalho desenvolver suas atividades; ii) o empregado cujo objeto de dependência é o próprio trabalho (*workaholic*); e iii) o trabalhador que consome rotineiramente substâncias psicoativas para enfrentar o trabalho, este último quadro aqui emerge como questão de análise.

O relatório da OIT – Problemas ligados ao álcool e drogas no local de trabalho: uma evolução para a prevenção (2003) ressalta que determinadas condições de trabalho podem estar entre as razões que promovem ou aumentam o uso de drogas e álcool, a citar: jornada e turnos de trabalho; riscos de acidente; trabalho em locais remotos ou longe da família; sobrecarga; estresse, entre outros.

Os operários inseridos nos canteiros de obra da construção civil figuram como uma das categorias mais expostas diariamente a situações desafiadoras citadas pelo relatório da OIT, além de outras condições precárias de trabalho (Melo, *et al.*, 2015). Sobre o uso de substâncias, a Pesquisa de Melo *et al.* (2015) realizada em 2015, com trabalhadores da Construção Civil de Recife/PE, apontou que 79,2% dos obreiros consumiam álcool regularmente, além de apresentarem situações de embriaguez durante o desempenho de suas atividades.

O quadro agrava-se quando a análise se volta para os trabalhadores terceirizados inseridos nesse contexto (Antunes; Druck, 2015). Dados do Observatório Digital de Saúde e Segurança do Trabalho (2021), indicam que os terceirizados representam 80% das vítimas de adoecimento ocupacional e acidentes, inclusive os fatais.

Para Seligmann-Silva (2011), atividades em que a tensão gerada é constante e elevada, especialmente com baixo reconhecimento e prestígio social, a citar a construção civil, são propensas não apenas ao abuso de álcool, mas também de diferentes drogas. Surge então a ideia de “profissões expostas”, na qual a exposição ao risco está ligada a um ambiente social, econômico e cultural, nos quais seus sujeitos estão mais suscetíveis ao consumo de SPA durante o trabalho (Rolo; Dejours, 2015).

Assim, tendo em vista a importância do tema, buscou-se nesse artigo analisar a relação entre a atividade, o ambiente de trabalho e o consumo de SPA entre os terceirizados na construção civil, inclusive sopesando as razões para fazê-lo. Para tanto, a coleta de dados ocorreu com terceirizados alocados na construção de um viaduto (obra pública), na cidade de Limeira/SP.

1. MÉTODO

Utilizou-se como método de investigação de campo a abordagem da Ergonomia da Atividade, centrada no trabalho real (Gemma *et al.*, 2021) para a aproximação mais compreensiva da realidade de trabalho, e conceitos da Psicodinâmica do Trabalho (PDT) para analisar os resultados.

A PDT, iniciada por Dejours em 1970, interessa-se pela compreensão dos aspectos subjetivos mobilizados pelo trabalho a partir das condições de trabalho (questões físicas, mecânicas, químicas e biológicas relacionadas ao posto de trabalho) e pela organização de trabalho (divisão social e divisão do trabalho) (Abdoucheli; Dejours, 1994).

Seu objetivo é analisar os aspectos menos palpáveis daquilo que é vivenciado pelo indivíduo dentro do processo produtivo, já que trabalho é o que implica, em termos humanos, o fato de trabalhar: os gestos, o saber-fazer, o envolvimento do corpo e da inteligência, a capacidade de analisar, interpretar e reagir às situações (Dejours, 2004). Assim, sua atuação não está apenas associada ao componente salarial ou à relação formal de emprego, mas conecta-se especialmente em aspectos em que “a personalidade se envolve no enfrentamento de uma tarefa sujeita a constrangimentos materiais e sociais” (Dejours, 2007, p. 72).

Portanto, o olhar da Ergonomia da Atividade e a teoria desenvolvida por Dejours na PDT, permitem-nos descolar-se do paradigma positivista e aproximar-se da perspectiva dos trabalhadores, dentro dos mais diversos aspectos que compõe as inter-relações existentes no cotidiano e, neste caso específico, do canteiro de obras e seus conseqüêncios, tais como sofrimento e prazer no trabalho, mecanismo de cooperação e estratégias de defesa.

Participantes

Participaram do estudo nove trabalhadores terceirizados, sendo seis referentes à empresa terceirizada 1 (ET-1), e três referentes à empresa terceirizada 2 (ET-2). Todos os terceirizados eram do sexo masculino, com idade entre 22 e 51 anos, possuindo baixa escolaridade (ausência de ensino médio completo), oriundos de outros estados do Brasil, especialmente da região nordeste: Paraíba, Bahia, Ceará, além do Paraná.

Procedimentos

Foi realizado acompanhamento *in loco* do cotidiano de trabalho dos terceirizados no canteiro de obras, ancorado na perspectiva da Ergonomia da Atividade (Gemma *et al.*, 2021). No total ocorreram vinte e duas visitas, com duração variando entre trinta minutos e duas horas. Tais visitas tiveram por objetivo compreender a organização do trabalho, as tarefas e as atividades desenvolvidas pelos operários. Posteriormente, foram realizadas entrevistas coletivas semiestruturadas com os terceirizados, divididos por empresa. Foram executadas, no total, quatorze entrevistas (sete para cada empresa), com duração média de uma hora cada.

As entrevistas foram realizadas nas praças próximas ao canteiro de obras, local onde os trabalhadores realizavam suas refeições, valendo-se de um espaço coletivo de discussão e reflexão. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Ao término dos encontros era feito um breve resumo da conversa, ressaltando os pontos considerados mais relevantes. No último encontro com cada grupo de terceirizados foi apresentado um relatório final, com validação deste pelos trabalhadores. A análise de dados esteve associada a teoria da Psicodinâmica do Trabalho (Dejours, 2022).

2. RESULTADOS

A investigação deflagrou que mais de vinte empresas, entre formais e terceirizadas, dividiram o mesmo canteiro de obra, totalizando aproximadamente cento e vinte trabalhadores, dos quais cerca de quarenta (30%) eram terceirizados. Apesar de atuarem concomitantemente, as empresas terceirizadas possuíam finalidades diferentes.

A primeira empresa terceirizada (ET-1), chamada de “batedores de estacas” (fundação da obra), promoveu a sustentação do viaduto através de seis eixos principais e um anexo. Já a segunda empresa terceirizada (ET-2), conhecida por “gueiros”, empresa de menor porte, foi responsável pelo acabamento das guias que circundavam a obra.

Através das fotos abaixo (figura 3) é possível assimilar as diferenças entre o trabalho desenvolvido pelas empresas:

Figura 3: Trabalhadores da ET-1 (à esquerda), e trabalhadores da ET-2 (à direita).

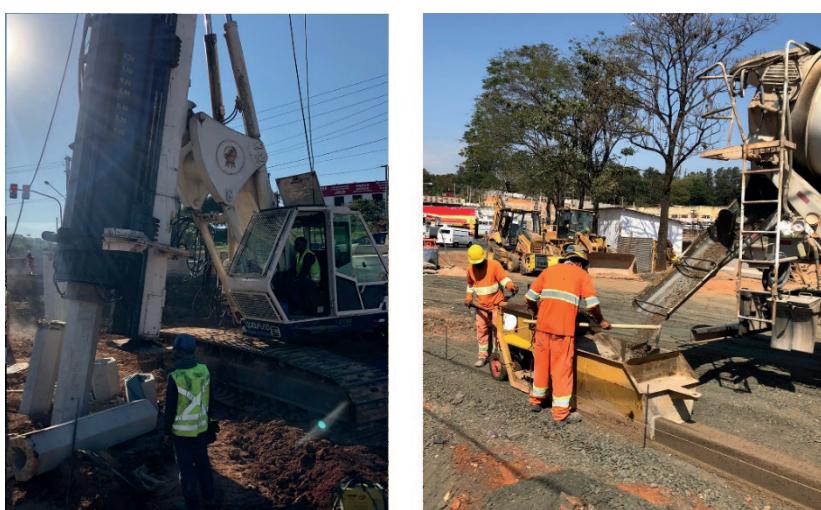


Foto própria, 2021.

A figura 4 abaixo, por sua vez, indica a disposição das empresas, sendo que 1 refere-se à ET-1, enquanto 2 nos remete à ET-2:

Figura 4: Disposição das empresas terceirizadas.

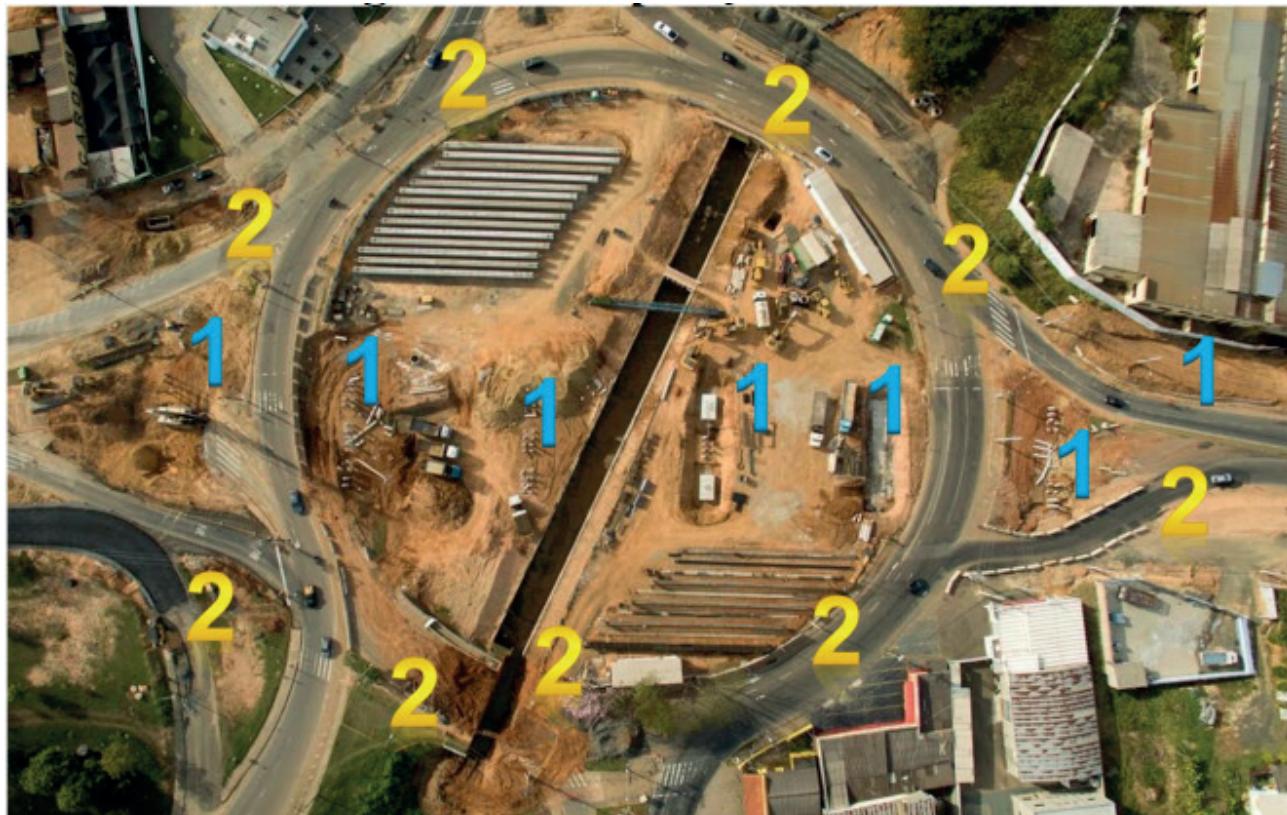


Foto própria, 2020.

Para estes trabalhadores terceirizados, o consumo de álcool era naturalizado e admissível, justificada através de sua relação histórica com o setor, seja nas experiências fora do ambiente de trabalho, seja durante o desenvolvimento das atividades. Os relatos apontaram diversas oportunidades em que o álcool era compreendido como uma ferramenta:

Na época que eu comecei [na Bahia] todo mundo dava um gole... pro cé ter ideia, tinha as garrafas de café e do lado uma garra do xodózinho [pinga]. Muita gente só começava depois de dar a consertada [mistura de café com pinga]. E não tinha essa de não tomar não, era todo mundo. Até o senhor [gestor] consertava também. [sic] (Bergstrom, 2002).

Eu não bebo mais trabalhando, mas teve uma empresa que eu trampei um tempo e lá meio que todo mundo bebia, aí eu ia na onda. Ia o que tinha mesmo, normalmente cachaça. E quem não bebia era tirado (zoadado). Falava que era “mulherzinha”, “que não aguentava”, essas coisas. Mas no fim você acaba gostando de beber. Lá eu trampeei de ajudante mesmo, mais pesado. Mas ainda bem que não bebo mais. [sic] (Bergstrom, 2002).

Os obreiros relataram não possuírem medo de trabalharem com alguém que faz uso do álcool, mas que refutam qualquer comportamento que possa afetar a confiança existente para o trabalho:

Uma coisa que eu aprendi é que não dá pra comprometer um igual, um parceiro. O problema é esse... se come água [bebe álcool], não dá pra ficar cozinhando [enrolando], ainda mais quando tá em dois. A gente até ajuda, mas não toda hora, senão sobra pra gente também. Porque eles [apontando para a cabine da gestão da obra] não percebe quando um de nós tá melado [bêbado], mas percebe se o trampo tá empatado [não anda] [sic] (Bergstrom, 2002).

Então se toma pra esquentar, toma depois do almoço, se dá um gole pra deixar mais ligado, mas não vai comprometer com a gente, tá tudo certo. Não faz diferença nenhuma pra mim. Mas se não souber, daí a gente também já sabe que esse aí não dá pra contar [sic] (Bergstrom, 2002).

Os operários ainda citaram outras questões que os impulsionavam ao consumo de bebida, a citar o frio e a saudades da família:

Quando eu cheguei aqui em São Paulo pra trabalhar, coisa de 10 anos atrás, eu estranhava muito o frio, né? De chegar assim cedinho na obra, saindo de casa umas 5 ou 6 horas. Tem lugar que a gente vai e é baixada, perto de rio, não tem jeito. Daí as vezes tomava pra esquentar, que não sentia nada. A rapaziada mesmo trazia. Tinha gente que não bebia, mas os religiosos, né? Apesar que as vezes até eles bebia [risos]. Então não era uma coisa escondida assim, todo mundo fazia [sic] (Bergstrom, 2002).

Ó... teve uma outra vez aqui em São Paulo, mas foi lá atrás quando eu vim pra cá, naquela época que eu tava te falando. Quando eu cheguei aqui, fui trabalhar pra um gato numa obra lá perto de Guarulhos, lá do aeroporto. E os caras moíam a gente... De trabalhar coisa de 10/12 horas direto. Aí dava saudades de casa, né? Mas eu precisava também, que a gente vem pra ter uma vida melhor. Essa época era mais pegada, eu tomava uns goles com os meninos. Que eu me lembre todo mundo bebia. Tomava um gole de manhã quando chegava já e aí na obra também ia tomando... a gente tomava cachaça mesmo, melhor, né? Tomava pra aguentar mais, pra dar força as vezes. A gente falava que o gole era a coragem da gente. Se não tivesse aí parecia que o dia não passava [sic] (Bergstrom, 2002).

A aproximação com os obreiros igualmente permitiu que se observasse o uso de outros psicoativos pelos trabalhadores. Tendo em vista que a ET-2 desenvolvia suas atividades no perímetro da obra, o acompanhamento da rotina de trabalho era facilitado, permitindo presenciar o uso, salientando os seguintes relatos:

Maconha pra mim é tipo um *redbull*. Fumo e me dá tipo uma energia pra aguentar o dia. Aí quando eu vejo o dia já passou. Então eu acho que não tem problema usar, porque ela me ajuda. [sic] (Bergstrom, 2002).

A gente fuma sempre que tem [risos]. Não é sempre que tem ou que dá pra fumar. Mas é tipo uma estratégia. Quando a gente percebe que tem um minutinho, que ainda não pegou daquele jeito, a gente vai lá. Por isso que de manhã a gente já dá uma fumada, é porque as coisas ainda tão começando, depois é mais complicado. Aí depois durante o dia a mesma coisa, tem que ser estratégico sempre [sic] (Bergstrom, 2002).

Preferiria não fumar, pra ser sincero com você. Tem dia que eu até falo “não vou fumar”. Mas quando chego aqui eu acabando fumando [sic] (Bergstrom, 2002).

Por fim, ainda que os trabalhadores tenham garantido não fazerem uso de outras substâncias psicoativas, afirmaram que o consumo de cocaína e até mesmo crack nos canteiros de obra ocorrem com determinada frequência nesse setor.

3. DISCUSSÃO

Para Fontaine (2006, p. 32) “degradação das condições de trabalho, uma perda do *status*, uma ausência de reconhecimento, podem induzir a perda de sentido do trabalho ou mesmo a comportamentos percebidos como típicos da doença mental”. Mas há algo além disso. Ao focar no uso e não apenas nos “transtornos do uso”, a autora (2006, p. 29-30), aponta para o consumo de bebidas e drogas durante o trabalho “como um suporte, uma ferramenta ou ainda como uma necessidade” para “se enganar voluntariamente modificando seu estado de consciência”. Nesse sentido, o consumo teria a capacidade de possibilitar uma condição de adaptação social e profissional no mesmo ambiente (Fontaine, 2008; Renaud, *et al.*, 2015).

Dentro dessa tratativa, a Psicodinâmica do Trabalho interessada nas relações de trabalho e as implicações dessas para a saúde mental do trabalhador, descreve sobre a função do uso de substâncias psicoativas no trabalho. Tema recorrente desde 1985, Dejours e Burlot relacionavam o consumo de álcool e outras substâncias aos mecanismos de defesa utilizados pelos trabalhadores como uma forma de enfrentamento às penosidades e sofrimento no trabalho. Em outras palavras e de acordo com a teoria, são desenvolvidas estratégias inconscientes para preservação do ego perante situações de trabalho que possam ser ameaçadoras.

Nesse âmbito, as estratégias coletivas de defesa se tornaram muito estudadas junto aos trabalhadores masculinos que exerciam atividades perigosas como pilotos de caça, operadores e engenheiros de indústrias e operários da construção civil (Dejours, 1980). Tais estratégias, também chamadas de ideologia defensiva da profissão, de acordo com Molinier (2004, p. 15), são “formas de cooperação para lutar contra o sofrimento no trabalho, mais precisamente contra o medo gerado pelos riscos da atividade”. Defesas psíquicas de caráter coletivo cumprem a função de enfrentar o medo contra sofrimentos que são complexos de combater de outra maneira. Desse modo, para Dejours (2016), elas teriam a função de estabilizar a relação dos sujeitos com os perigos advindos das situações de trabalho.

No entanto, ao passo que o uso de SPA associado às situações de trabalho esteja relacionado a práticas defen-

sivas ocasionada pela vivência partilhada dos perigos, riscos, sofrimentos e adoecimentos no trabalho, também se tornam uma estratégia de realização do trabalho (Jardim *et al.*, 2014). Desse modo, as defesas possuem a potencialidade de efeitos adaptativos, afastando a consciência dos trabalhadores também com relação à exploração e aos riscos (Dejours, 2016a).

O fato de existir uma prevalência do consumo de substâncias psicoativas nos canteiros de obra, replicadas de sobremaneira, indica que o coletivo impõe a cada um de seus membros provas a serem superadas, que consistem em inverter simbolicamente a relação com o risco (Dejours, 2004). O objetivo primordial dessas defesas é, portanto, resistir às agressões ocasionadas pelo real do trabalho (Dejours, 2016a).

De maneira geral, essas condutas estão associadas a não manifestação pública de expressão do medo ao sofrimento e a obrigação de participar de demonstrações ostentatórias de desprezo e enfrentamento quando ao risco (Medeiros, *et al.*, 2017). Isso fica claro quando o relato do trabalhador aponta que aquele do grupo que não beber não será considerado *homem de verdade*, e sim *mulherzinha*.

Dentro disso, considera-se que as estratégias de defesa coletiva, a partir do uso das substâncias, são construídas em nome da coragem e da virilidade (Molinier, 2013), vinculando concepções e atributos tidos como masculino. Afinal, um homem superprodutivo, que enfrente seus medos, é um homem forte, com chances de maior reconhecimento e valorização pela organização do trabalho (Souza; Antloga, 2017).

Esta inclusive, é uma das razões pela qual a virilidade se relaciona com o determinado tipo de atividade, especificamente “o trabalho que exige muito esforço físico, o trabalho realizado em más condições de ambiente físico – enfrentando ruído, gases, poeira, calor, etc. – e o trabalho perigoso [...] vistos como *trabalho de homem*” (Seligmann-Silva, 2011, p. 542).

Segundo a autora, é dessa forma que “surge a associação entre “trabalhar como homem” e “beber como homem”, de modo a fazer com que a recusa à bebida possa parecer sinal de fraqueza para o trabalho e ao mesmo tempo para o desempenho sexual da masculinidade” (Seligmann-Silva, 2011, p. 542). Por tal razão que “nos encontros entre o sujeito masculino e os constrangimentos deletérios das situações de trabalho, o risco de captura da identidade masculina pela virilidade defensiva é real” (Molinier, 2004, p. 22).

Em outro ponto, os terceirizados relataram duas categorias para o consumo de álcool: i) os que possuem o vício independentemente do trabalho; e ii) os que fazem o uso em conta da atividade desenvolvida. Para os obreiros, os “alcoólatras” são dominados pelo consumo de álcool, de modo que o uso passa a ter um fim em si mesmo, comprometendo toda a sistemática laboral existente.

Para o coletivo, a falta de controle no uso de álcool se converte em sinônimo de fraqueza (Souza; Antloga, 2017). Já com relação aos trabalhadores que fazem da bebida uma ferramenta, sem comprometer seu desempenho, os obreiros expressaram constantemente o sentimento de aceitação e compreensão, reafirmando a percepção de tê-los como “homens”. Ser forte e resistente, não ficar bêbado e não comprometer seus colegas é a medida da virilidade (Souza; Antloga, 2017).

Não por acaso, a linha é tênue. A régua para dividir os “alcoólatras” dos “homens”, pauta-se no comprometimento com o trabalho e na confiança gerada a partir do compromisso. Deste modo, se a condição de embriaguez de algum trabalhador passa a ser rotineira, comprometendo o regramento existente, tal confiança igualmente pode ser rebaixada.

Percebe-se assim, que as estratégias de defesa coletivas atuam também como uma forma de coesão do grupo, baseada nos mesmos ideários e regras construídas socialmente pelos membros sobre o que é e não permitido. Aquelas que não se adequam, extrapolando as condições impostas pelo grupo ou a própria confiança, principalmente em trabalhos que envolvem risco, devem ser de alguma forma eliminados pelo coletivo (Molinier, 2004). Para que as defesas funcionem de forma eficaz, faz-se necessária uma solidez que revela a identidade conferida aos grupos profissionais.

Os terceirizados também relataram o consumo de álcool por razões de distância da terra natal. Aos trabalhadores que “vivem muitas vezes longe dos familiares em situação de desenraizamento cultural” onde “a participação na “roda do bar” passa a ser uma forma de voltar a pertencer a um grupo, ter companhia, evitar a vivência penosa do isoladamente e do sentir-se um estranho num mundo desconhecido” (Seligmann-Silva, 2011, p. 538). Também, na pesquisa realizada, associava-se a forma de suportar o frio, que tinha sensação intensificada nos trabalhadores que vinham de regiões mais quentes do país, como nordeste.

Associado aos relatos de consumo de marijuana, especialmente no ambiente de trabalho, os terceirizados demonstram que a substância pode ser utilizada como uma válvula de escape para a dura rotina e o estresse no trabalho, assim como também aponta Bletzer (2014), novamente uma forma de alteração do estado de consciência, como também ocorre com o consumo do álcool (Dejours, 2004; Fontaine, 2006).

Fontaine (2006, p. 31), nesse sentido, salienta que o consumo destas substâncias pode decorrer “do fato de exercer uma atividade insuportável – tanto física quanto psicologicamente – [...] sendo o trabalho percebido como um

entrave ao desenvolvimento pessoal". E, uma vez descoberto, "o recurso à substância ou ao ato adictivo é mantido sempre à mão a fim de atenuar essas vivências emocionais quando quer que isso seja necessário, mesmo por um curto período de tempo" (McDougall, 2001, p. 199).

Assim, percebe-se que, para os terceirizados na obra de Limeira/SP, o uso de marijuana pela "modificação dos estados de consciência", não estão exatamente relacionados a obtenção de prazer. De acordo com Fontaine (2006, p. 32), estão também associadas ao "alívio da carga de responsabilidade que se torna demasiadamente pesada" (Fontaine, 2006, p. 32) combinada com outros problemas relacionados ao cotidiano laboral. Para o trabalhador entrevistado, é uma forma de "dar energia" para continuar trabalhando, tornando-se assim também uma forma de defesa psíquica encontrada pelos trabalhadores continuarem apesar das penosidades, como aponta Dejours (2004).

Observou-se também que a gestão, mesmo tendo conhecimento do consumo, não combatia tal prática, ou não procurava saber suas razões, agindo assim de forma naturalizada. Desse modo, a exploração das estratégias defensivas como incentivo e ampliação da produtividade é também bastante discutida por Dejours (2016). Nesse caso, o consumo de álcool e marijuana, como fenômenos que permitem eliminar a percepção consciente dos riscos, estimular o foco e a atenção para um trabalho que não permite distrações, pela gravidade dos riscos presentes, se tornam meios importantes para a garantia do trabalho bem-feito no canteiro de obras.

Considerações finais

A partir da aproximação com duas empresas terceirizadas alocados na construção de um viaduto (obra pública), na cidade de Limeira/SP, o artigo buscou analisar a relação entre a atividade, o ambiente de trabalho e o consumo de substâncias psicoativas entre os terceirizados, inclusive sopesando as razões para fazê-lo. Para tanto, realizou-se o acompanhamento in loco do trabalho, na perspectiva da ergonomia da atividade e, posteriormente, entrevistas coletivas semiestruturadas analisadas sobretudo segundo a Psicodinâmica do Trabalho (PDT).

O consumo de álcool foi citado como requisito para pertencimento e reconhecimento no coletivo de trabalho, como forma de enfrentamento dos terceirizados aos riscos e às condições de trabalho com vistas a alterar o estado da consciência para dissipar o medo. Além disso, a ingestão de álcool se tornava uma forma de amenizar o sofrimento experimentado pelas diferenças culturais, as saudades pela distância da família e mecanismo para lidar com as baixas temperaturas. Assim também o uso de marijuana, como substância estimulante para o desempenho das atividades e alívio da sobrecarga, cumpria função de alteração de estados de consciência para o enfrentamento das penosidades do trabalho.

Para a Psicodinâmica, o uso de substâncias psicoativas está relacionado com as estratégias de defesa inconscientes que permitem encarar atividades com grande sobrecarga física e psicológica, que determinam experiências de sofrimento. Tais mecanismos permitem o enfrentamento das dificuldades vivenciadas e a adaptação social e profissional ao ambiente de trabalho. Embora, contraditoriamente, coloquem o trabalhador em situação vulnerável e potencializem os riscos, o consumo de tais substâncias permitem que o trabalho seja realizado a contento. No caso apresentado, mesmo tendo conhecimento do consumo, a gestão não combatia tal prática, ou não procurava saber suas razões. Entende-se que de certa forma, a exploração das estratégias defensivas pode ser uma maneira de garantir a produtividade.

Referências bibliográficas

ABDOUCHELI, E.; DEJOURS, C. (1994). Psicodinâmica do trabalho: contribuição da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. p. 119-145. São Paulo: Atlas, 1994.

ANTUNES, R.; DRUCK, G. (2015). A terceirização sem limites: a precarização do trabalho como regra. *O Social em Questão* – Ano XVIII – n° 34. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_34_1_Antunes_Druck.pdf. Acessado em 21/12/2023.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERGSTROM, G. Postos terceirizados de trabalho [recurso eletrônico] : vivências no ramo da construção civil de Limeira/SP. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) – Faculdade de Ciências Aplicadas, Universidade Estadual de Campinas, Limeira, p. 110. 2022.

BLETZER, K. (2014). New Drug Use Among Agricultural Workers. *Substance use & misuse*, 49(8), 956-967.

DEJOURS, C. (2004). Subjetividade, trabalho e ação. *Production*. V. 14, n. 3, p. 27-34.

DEJOURS, C. (2007). Subjectivity, Work and Action. In: Deranty, JP., Petherbridge, D., Rundell, J. (eds) *Recognition, Work, Politics: New Directions in French Critical Theory*, pp. 71 – 88 . Leiden : Koninklijke Brill NV.

DEJOURS, C. (2015). *Le choix, souffrir au travail n'est pas une fatalité*. Paris: Bayard.

Bergström, de Lima e Gemma

DEJOURS, C. (2016). Souffrance et plaisir au travail. L'approche par la psychopathologie du travail. *Travailler*, vol. 35, no. 1, pp. 17-30.

DEJOURS, C. (2016a). A centralidade do trabalho para a construção da saúde. Entrevista com Juliana de Oliveira Barros e Selma Lancman. *Revista Terapia Ocupacional da USP*. 2016 maio/ago. p. 228-235. São Paulo.

DEJOURS, C. (2022). Trabalho vivo: Trabalho e emancipação. São Paulo: Blucher – 2^a edição – Volume 2.

FONTAINE, A. (2006). Double vie – les drogues et le travail. Paris: Les empêcheurs de penser en rond.

FONTAINE, A. (2006). Des usagers de drogues qui travaillent ou des salariés qui se droguent?, VST – Vie sociale et traitements, 2008/2 (nº 98).

GEMMA, S.F.B.; ABRAHÃO, R.F ; TRALDI, F. L. ; TERESO, M. J. A. (2021). Abordagem ergonômica centrada no trabalho real. In: Daniel Braatz; Raoni Rocha; Sandra Gemma. (Org.). *Engenharia do trabalho : saúde, segurança, ergonomia e projeto*. 1ed. Santana de Parnaíba: Ex Libris Comunicação, v. 1, p. 343-362.

GEMMA, S.F.B.; ABRAHÃO, R. F (2023). Análise da Tarefa e da Atividade. In: Rani Rocha; Lucy Mara Baú. (Org.). *Dicionário de ergonomia e fatores humanos: o contexto brasileiro em 110 verbetes*. 1ed. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Ergonomia – ABERGO, v. 1, p. 20-24.

HAUTEFEUILLE, M.(2019). Et Dieu créa le travail. *Psychotropes*, 2018/3-4 (Vol. 24), p. 11-19.

JARDIM, S. R.; RAMOS, A.; GLINA, D. M. R. (2014). Diagnóstico e nexo com o trabalho. In D. M. R. Glina & L. E. Rocha (Orgs.), *Saúde mental no trabalho: Da teoria à prática* p. 49-80. São Paulo: Roca.

LE GUILLANT, L. (2006). O trabalho e a fadiga. In M.E.A. Lima, M. E. A. L. (Org.), *Escritos de Louis Le Guillant: da ergoterapia à psicopatologia do trabalho* (pp. 218-241). Petrópolis: Vozes.

MCDOUGALL, J. (2001) As múltiplas faces de Eros: uma exploração psicoanalítica da sexualidade humana. São Paulo: Martins Fontes.

MEDEIROS, S. N.; MARTINS, S. R.; MENDES, A. M. (2017). Sofrimento e defesa: análise psicodinâmica do trabalho de monitoramento aéreo de trânsito. *Trivium*, Rio de Janeiro , v. 9, n. 1, p. 74-90, jun. 2017. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176- Acesso em 29 ago. 2023.

MELO, F. M S.; ALVES, F. A. P.; GONÇALVES, T. P. C. B.; ALBUQUERQUE, M. I. N.; CORIOLANO-MARINUS, M. W. L. (2015). Conhecimentos e práticas de trabalhadores da construção civil sobre práticas de promoção da saúde e atenção à saúde. *Saúde em Redes*, v. 1, n. 4, p. 85-96.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO – MPT; ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. (2023). Observatório Digital de Saúde e Segurança do Trabalho – SMARTLAB. Disponível em: <https://smartlabbr.org/> Acesso em 12 de agosto de 2023.

MOLINIER, P. (2004). Psicodinâmica do trabalho e relações sociais de sexo. Um itinerário interdisciplinar. *Produção*, 14 (3), p. 14-26.

MOLINIER, P. (2013). O trabalho e a psique. Uma introdução à Psicodinâmica do trabalho. São Paulo: Paralelo.

OLIVEIRA, V.; GUIMARÃES, D. A.; GAMA, C. A. P.; COELHO, V. A. A.; COELHO, F. B. P. (2023). Tensionamentos no cuidado em Saúde Mental relacionados ao uso de Substâncias Psicoativas: dificuldades identificadas por profissionais da saúde pública. *Saúde Em Debate*, 47(137), 133–145. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104202313709> Acesso em 21 de setembro de 2023.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, OIT. (2003). Problemas ligados ao Álcool e a Drogas no local de Trabalho: Uma evolução para a prevenção.

RENAUD, C.; DOMINIQUE, L.; GLADYS, L. (2015). As funções ambivalentes do álcool no local de trabalho: objeto bom e objeto ruim. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 2015/3 (Número 107), p. 375-401.

ROLO, D.; DEJOURS, C. (2015). Trabalho e uso de substâncias psicoativas: evolução da clínica. *Psicologia clínica e projetiva*, 2015/1 (nº 21), p. 243-256.

SELIGMANN-SILVA, E. (2011). Trabalho e desgaste mental: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez.

SOUZA, R. G.; ANTLOGA, C. S. (2017). Psicodinâmica do Trabalho masculino e a defesa da virilidade: uma questão de gênero. *Revista Trabalho (en)Cena*, 2(2), p.18-38.

A educação em direitos humanos enquanto conteúdo interdisciplinar: explorando desafios e entraves no âmbito do ensino superior

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19301>

Submissão: 14/05/24

Aprovação: 29/07/24

THAIS DIBBERN – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4826-4614>

MILENA PAVAN SERAFIM – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

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

Palavras-chave:

Ensino superior;
Educação em direitos humanos;
Interdisciplinaridade.

Keywords:

Higher education;
Human rights education;
Interdisciplinarity.

Palabras clave:

Educación superior;
Educación en derechos humanos;
Interdisciplinariedad.

Resumo

Este artigo objetiva apresentar a Educação em Direitos Humanos (EDH) enquanto conteúdo interdisciplinar, explorando os principais desafios que dificultam sua incorporação no âmbito do Ensino Superior brasileiro. Metodologicamente, a pesquisa possui abordagem exploratória, sendo desenvolvida por meio de revisões bibliográficas e análise de algumas legislaturas acerca dessa prática educativa. Desse modo, visualiza-se que a temática dos direitos humanos, muitas vezes, está restrita aos cursos de Direito, fator que se associa à própria formação disciplinar do corpo docente, constituindo-se como um dos entraves que dificultam o enquadramento desta temática no campo interdisciplinar, tal como é recomendado pela legislação pertinente e literatura especializada. Outro entrave identificado, fundamenta-se na fragilidade da integração entre ensino, pesquisa e extensão, sendo esta última, a esfera onde as Instituições de Ensino Superior (IES), em especial a universidade pública, pode contribuir de forma mais efetiva no âmbito dos direitos humanos.

Human rights education as interdisciplinary content: exploring challenges and obstacles in higher education

Abstract

This paper aims to present Human Rights Education (HRE) as interdisciplinary content, exploring the main challenges that hinder its incorporation into higher education. Methodologically, the research has an exploratory approach and was developed through bibliographical reviews and analysis of some legislation on this educational practice. In this way, we can see that the theme of human rights is often restricted to law courses, a factor that is associated with the disciplinary training of the teaching staff, constituting one of the obstacles that make it difficult to frame this theme in the interdisciplinary field, as it should be. Another obstacle identified is based on the fragility of the integration between teaching, research and extension, the latter being the sphere where Higher Education Institutions (HEIs), especially public universities, can contribute most effectively in the field of human rights.

La educación en derechos humanos como contenido interdisciplinario: exploración de los desafíos y obstáculos en la educación superior

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar la Educación en Derechos Humanos (EDH) como contenido interdisciplinario, explorando los principales desafíos que dificultan su incorporación en la educación superior. Metodológicamente, la investigación tiene un enfoque exploratorio y se desarrolló a través de revisiones bibliográficas y análisis de algunas legislaciones sobre esta práctica educativa. De esta forma, se observa que la temática de los derechos humanos suele estar restringida a los cursos de Derecho, factor que se asocia a la formación disciplinar del profesorado, constituyendo uno de los obstáculos que dificultan enmarcar esta temática en el ámbito interdisciplinario, como debería ser. Otro obstáculo identificado se basa en la debilidad de la integración entre docencia, investigación y extensión, siendo este último el ámbito donde las Instituciones de Educación Superior (IES), especialmente las universidades públicas, pueden contribuir más eficazmente en el campo de los derechos humanos.

Introdução

O discurso relativo aos direitos humanos tornou-se fundamental no âmbito global a partir do reconhecimento das violações cometidas durante a Segunda Guerra Mundial. Diante de um cenário devastador, tratados internacionais passaram a ser celebrados pelos Estados soberanos, o que fomentou que demais documentos fossem desenvolvidos e ratificados pelo Estado brasileiro, a fim de positivar os direitos humanos fundamentais no âmbito interno. Todavia, apesar de estarem assegurados, tanto nacional quanto internacionalmente, estes direitos não ganharam existência real para inúmeras pessoas, assim como não é de conhecimento geral para todas.

Com efeito, oportuniza-se tal debate no âmbito da educação, uma vez que se fundamenta e legitima-se a transmissão de valores e conhecimentos baseada nos princípios relativos aos direitos humanos para uma transformação social e cultural. É a partir deste contexto que a Educação em Direitos Humanos (EDH) passa a ser parte essencial do conjunto de direitos historicamente constituídos, encontrando-se inserida no próprio direito à educação.

No entanto, ainda que o direito à EDH esteja incorporado e garantido em diversos documentos do governo federal, devendo ser oferecida em todos os eixos da educação, a exposição dos valores e princípios, bem como as dimensões históricas, políticas e sociais intrínsecas ao debate acerca dos direitos humanos, apresenta-se obstaculizada, ainda que esta temática se enquadre no âmbito do campo interdisciplinar. Considera-se, portanto, que pela própria natureza intrínseca a tal debate, torna-se necessária uma superação das divisões disciplinares, de forma a estimular a adoção de uma postura interdisciplinar, permitindo uma convergência e diálogo entre áreas do conhecimento, isto é, uma articulação entre saberes e diferentes abordagens, requerendo a conexão de concepções e metodologias provenientes do direito, da história, da filosofia, da psicologia, das ciências sociais, da educação, e demais campos do conhecimento.

Desse modo, o presente artigo visa apresentar a EDH enquanto conteúdo interdisciplinar, explorando os principais desafios que dificultam sua incorporação no âmbito do Ensino Superior. Em outras palavras, a questão que busca ser respondida é: “quais são os principais entraves e desafios na incorporação da Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior?”. O desafio da interdisciplinaridade no contexto acadêmico refere-se, como mencionado anteriormente, à prevalência da estrutura disciplinar e setorializada do conhecimento científico, o que não deve ser considerado como um problema. No entanto, comprehende-se que a segmentação do conhecimento muitas vezes resulta na abordagem exclusiva de determinados temas, como os direitos humanos, por uma única área do conhecimento, como é o caso dos cursos de Direito. Nesse sentido, é importante reconhecer que o aprofundamento desse tipo de entrave, além de outros, será discutido de maneira mais detalhada ao longo deste artigo.

Metodologicamente, a pesquisa compartilha de uma abordagem exploratória, fundamentando-se por meio de revisão bibliográfica e das legislaturas relativas à EDH, de forma a contemplar a intersecção entre ambos os campos teóricos¹. No que concerne à organização deste trabalho, apresentaremos no próximo tópico o debate acerca da incorporação da EDH no Ensino Superior, destacando como esta prática educativa pode ser abordada de forma interdisciplinar neste nível educacional. Na segunda parte do artigo, apresentaremos os fundamentos teóricos que justificam a temática dos direitos humanos no âmbito do campo interdisciplinar, bem como discorreremos acerca dos desafios que a ela estão intrínsecos. Por fim, baseando-se no debate realizado, apresentaremos as considerações finais deste estudo.

A educação em direitos humanos no ensino superior

A educação, positivada como um dos direitos humanos fundamentais, tem sido reconhecida como uma ferramenta fundamental à obtenção do acesso ao conhecimento sobre os direitos humanos. Este acesso possibilita a transmissão desses direitos de maneira a alcançar uma metamorfose social, integrando princípios e concepções relacionados à cultura da paz, tolerância e respeito à diversidade. Sob essa ótica, a Educação em Direitos Humanos, fundamenta-se por meio da promoção, defesa e respeito ao conjunto de direitos destinados a garantir o respeito à dignidade humana. Tal prática educativa visa fornecer instrumentos e recursos que possam torná-los efetivos (Magendzo, 2006).

Nesse contexto, a EDH direciona-se a intervir de forma objetiva na formação de sujeitos sociais enquanto cidadãos, baseando-se na transferência de valores através de uma educação permanente, continuada e global. Trata-se, portanto, de uma formação baseada no respeito à dignidade da pessoa humana, estando orientada para “a mudança no sentido de eliminar tudo aquilo que está enraizado nas mentalidades por preconceitos, discriminação, não aceitação dos direitos de todos, não aceitação da diferença” (Benevides, 2003, p. 1). Esse propósito é alcançado por meio da geração e disseminação de conhecimentos, os quais devem permear o ensino, a pesquisa e a extensão, com

¹ Importante salientar que este artigo é fruto das discussões e resultados obtidos por meio da dissertação de mestrado, defendida no âmbito do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (ICHSA) da UNICAMP.

o objetivo de erradicar tais distorções e visões limitadas no diálogo sobre os direitos humanos.

De acordo com Chauí (2006), a EDH não deve ser reduzida à transmissão de informações; ao contrário, deve consistir em uma tarefa de mudança cultural que visa formar os discentes para além da habilitação para o mercado de trabalho, uma vez que, sendo a educação um direito do cidadão, esta deve tornar-se no sentido profundo de sua origem uma formação para a cidadania e da cidadania, assumindo um caráter construtivo do conhecimento e civilizatório de modo que os discentes declarem uma postura contrária à violência social, política, econômica e cultural.

Logo, cabe apresentar três dimensões que perpassam a EDH em seu horizonte de sentido: em primeiro lugar, está a formação de sujeitos de direitos, buscando articular as perspectivas éticas, político-sociais e práticas concretas; em segundo lugar, emerge a dimensão do “empoderamento”, que se manifesta na oferta de oportunidades e na demonstração da capacidade de cada agente social, especialmente àqueles historicamente marginalizados nos processos decisórios e coletivos; por fim, a terceira dimensão está relacionada à edificação de sociedades verdadeiramente democráticas, visando “educar para o nunca mais”, ou seja, resgatar a memória histórica dos direitos humanos e romper com a cultura do silêncio e da impunidade (Candau, 2008).

Assim, mediante o fortalecimento pelo discurso democrático, a EDH no âmbito do Estado brasileiro passou a encontrar expressão tanto na própria Constituição Federal de 1988 quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, além de outros documentos oficiais do governo federal, especialmente no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), de 2007, e nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), de 2012. Tais políticas englobam uma variedade de elementos derivados de instrumentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, configurando-se como políticas educacionais voltadas para a capacitação de indivíduos como sujeitos de direitos (Brasil, 2012).

Especificamente em relação ao PNEDH, esta prática educativa apresenta-se como um processo multidimensional e sistemático, articulando-se com base nos seguintes princípios:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (Brasil, 2007, p. 25)

Em outras palavras, argumenta-se que a EDH se configura como um processo educacional que promove o reconhecimento e o fortalecimento do diálogo sobre os direitos humanos, sendo imperativa sua integração em todos os níveis de ensino. Essa premissa é explicitada no contexto das DNEDH, as quais destacam que o cerne desta formação deve guiar as instituições e sistemas educacionais na elaboração e implementação de iniciativas voltadas para os direitos humanos (Brasil, 2012). Assim sendo, entendemos a EDH como um dos compromissos sociais da universidade pública, uma vez que esta tem o potencial de contribuir para a produção e disseminação de conhecimento em prol do desenvolvimento humano.

Nesse contexto, diante das várias interpretações acerca do compromisso social da universidade, é crucial reconhecer a sua relevância como agente gerador de uma cultura fundamentada nos princípios dos direitos humanos. Como destacado por Dias Sobrinho (2014, p. 657), “só é digna de nomear-se universidade a instituição que produz e dissemina o conhecimento como direito social e bem público, isto é, como algo essencial e imprescindível à formação de sujeitos capazes de participar criativa e criticamente da sociedade”.

Portanto, conforme delineado pelo PNEDH, os fundamentos da universidade precisam estar em sintonia com sua missão educativa, social e institucional (Brasil, 2007). Em outras palavras, comprehende-se que seu compromisso deve apresentar-se em consonância com as necessidades da sociedade, engajando-se na criação, disseminação e integração de conhecimentos acadêmicos e populares. Isso visa possibilitar mudanças sociais por meio de uma formação cidadã, com o intuito de apoiar e orientar ações coletivas.

A universidade, nesse contexto, não deve adotar exclusivamente uma abordagem utilitarista, comprometendo sua autonomia, sua estrutura organizacional e seus objetivos. No entanto, esse novo paradigma evidencia a subordinação e a submissão que o Ensino Superior assumiu em relação à produção científica e tecnológica voltada para o mercado, legitimando uma visão utilitarista do conhecimento (Dias Sobrinho, 2014).

Por assim dizer, considera-se que a integração desta abordagem educacional nas IES deve se basear nos seguintes princípios:

a) a universidade, como criadora e disseminadora de conhecimento, é instituição social com vocação republicana, diferenciada e autônoma, comprometida com a democracia e a cidadania; b) os preceitos da igualdade, da liberdade e da justiça devem guiar as ações universitárias, de modo a garantir a democratização da informação, o acesso por parte de grupos sociais vulneráveis ou excluídos e o compromisso cívico-ético com a implementação de políticas públicas voltadas para as necessidades básicas desses segmentos; c) o princípio básico norteador da educação em direitos humanos como prática permanente, contínua e global, deve estar voltado para a transformação da sociedade, com vistas à difusão de valores democráticos e republicanos, ao fortalecimento da esfera pública e à construção de projetos coletivos; d) a educação em direitos humanos deve se constituir em princípio ético-político orientador da formulação e crítica da prática das instituições de ensino superior; e) as atividades acadêmicas devem se voltar para a formação de uma cultura baseada na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos, como tema transversal e transdisciplinar, de modo a inspirar a elaboração de programas específicos e metodologias adequadas nos cursos de graduação e pós-graduação, entre outros; f) a construção da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão deve ser feita articulando as diferentes áreas do conhecimento, os setores de pesquisa e extensão, os programas de graduação, de pós-graduação e outros; g) o compromisso com a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos na relação com os movimentos e entidades sociais, além de grupos em situação de exclusão ou discriminação; h) a participação das IES na formação de agentes sociais de educação em direitos humanos e na avaliação do processo de implementação do PNEDH (Brasil, 2007, p. 38-39).

Nesse sentido, a EDH no Ensino Superior é fundamental para a construção de uma cultura baseada nos direitos humanos, promovendo uma visão crítica e uma postura emancipadora entre os estudantes, docentes e funcionários. Isso é alcançado através da integração da temática dos direitos humanos em atividades de ensino, pesquisa e extensão, tornando-se assim uma das formas pelas quais a universidade pode cumprir com seu compromisso social (Dibbern *et al.*, 2018).

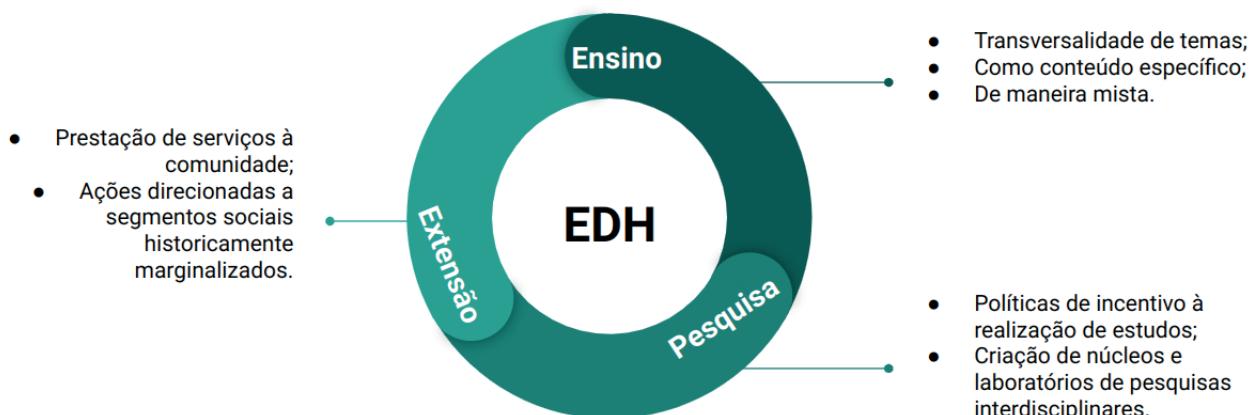
Reforçando essa perspectiva, as DNEDH destacam que as IES têm a responsabilidade de formar profissionais que respeitem e promovam os direitos humanos. Essa concepção deve ser incorporada de maneira transversal nos Programas Pedagógicos dos Cursos (PPCs), bem como nos projetos de pesquisa e extensão (Brasil, 2012). A incorporação da perspectiva da EDH nos PPCs pode ocorrer de várias maneiras:

a) pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; b) como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; c) de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinariedade (Brasil, 2012, p. 12).

Na esfera da pesquisa, função pela qual a universidade é capaz de contribuir de forma mais específica, a EDH deve ser incorporada por meio de políticas que incentivem a realização de novos estudos e pesquisas. Isso implica na criação de núcleos de estudos e pesquisas interdisciplinares que atuem baseados nos seguintes princípios: dignidade humana, laicidade do Estado, igualdade de direitos, democracia na educação, reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades, transversalidade, vivência e globalidade, e sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2012). Dessa forma, por meio de um diálogo interdisciplinar, a universidade seria capaz de incentivar e promover a produção científica no campo dos direitos humanos (Tosi, 2005; Cardoso, 2016; Piovesan, 2008). Além disso, poderia contribuir para uma transformação cultural, intensificando a luta contra as violações de direitos e promovendo o reconhecimento de comunidades e grupos socialmente excluídos e marginalizados (Lourenço; Afonso, 2015).

Na esfera da extensão universitária, vista como a porta de entrada dos direitos humanos na universidade, é necessário ir além da mera prestação de serviços à comunidade, assumindo um caráter educativo abrangente. Isso implica em contribuir com ações direcionadas aos segmentos sociais historicamente marginalizados, gerando uma cultura de paz e democracia capaz de sustentar a construção de um Estado democrático de direito (Tosi, 2005, p. 29). Além disso, reconhece-se, no âmbito da Política Nacional de Extensão (Forproex, 2012), que a universidade deve colaborar com o Estado na formulação, implementação e execução de políticas públicas. De acordo com esta Política, a universidade deve priorizar suas ações de extensão em alguns eixos temáticos mais amplos, sendo os Direitos Humanos um desses eixos cruciais. Dessa forma, destaca-se a importância e o compromisso social da universidade, por meio da extensão, na execução de iniciativas que promovam e defendam os direitos humanos.

De modo sumarizado, a Figura 1 destaca as principais formas de contribuição pelas quais as IES podem contribuir para com o campo dos direitos humanos, tendo em vista o arcabouço teórico-conceitual da EDH.

Figura 1: Formas de contribuição das IES em relação à EDH

Fonte: Elaboração própria, com base em Brasil (2012).

De modo geral, é possível indicar que a adoção da EDH no Ensino Superior, por meio da produção de conhecimento e da extensão, emerge como uma das principais iniciativas que converge com o Plano Nacional de Extensão (2012), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012).

Destaca-se, nesse contexto, a relevância das IES na formação de cidadãos éticos e engajados na defesa dos direitos humanos (Brasil, 2012). Assim, por meio da interrelação entre teoria e prática, a EDH adota uma abordagem interdisciplinar e transversal, sendo concebida através da integração de diversas áreas do conhecimento. Tal discussão será abordada na próxima seção deste artigo.

A educação em direitos humanos enquanto conteúdo interdisciplinar

Tendo como base que a temática dos direitos humanos extrapola a tutela epistemológica do Direito, de forma a adentrar-se na dimensão interdisciplinar, torna-se evidente a demanda por uma cooperação e integração entre áreas do conhecimento diversas (Cardoso, 2013). A multiplicidade de campos epistemológicos envolvidos no âmbito dos direitos humanos, assim como foi apresentado brevemente na introdução deste artigo, possibilita um diálogo importante para a construção de uma cultura de respeito à dignidade da pessoa humana, de forma a viabilizar que diferentes áreas do conhecimento no ensino, pesquisa e/ou extensão possam abordar as dimensões que são articuladas no processo educativo da Educação em Direitos Humanos.

Desse modo,

o fenômeno histórico-social dos Direitos Humanos, somente pode ser compreendido a partir de um diálogo epistemológico e axiológico interdisciplinar. Além disso, a interdisciplinaridade dos direitos humanos também se abre ao diálogo intercultural contemporâneo, uma vez que há múltiplos olhares sobre a ideia de dignidade humana em diferentes espaços culturais e tempos históricos, tão bem explicitados pela comunicação globalizada do mundo atual (Cardoso, 2013, p. 12).

Nesta perspectiva, pelo caminho da interdisciplinaridade, a EDH requer, estimula e possibilita o diálogo constante entre diferentes epistemologias, contribuindo para uma reintegração da ciência. Esta articulação entre saberes reflete a própria complexidade inerente ao tema dos direitos humanos, a qual demanda a desconstrução de muros disciplinares. Com efeito, concebemos a interdisciplinaridade como um diálogo entre saberes, tendo em vista a comunhão e compartilhamento de conhecimentos e metodologias. Esta concepção, contudo, não diz respeito a uma definição unívoca acerca de tal questão, abrangendo também a forma como esta deve ser colocada em prática (Medrado; Lima, 2015).

Como nos é apresentado por Soares (1991, p. 264),

um primeiro passo para tratar dos problemas e desafios da interdisciplinaridade, no sentido de construir o rigor da indisciplina, é justamente dar um passo atrás e reconhecer que, independente das diferentes vias de tratar à questão, cuja matriz é a divisão entre disciplinas, evidentemente a diferenciação disciplinar, sua pertinência e funcionalidade estão pressupostas.

Nesse sentido, consideramos que o tratamento dos direitos humanos no campo interdisciplinar possibilita a constituição de novos conhecimentos por meio da relação entre conceitos e métodos já estabelecidos nos diferentes campos do saber. Desse modo, determinados entraves são postos à incorporação desta temática no âmbito do Ensino Superior, principalmente no que diz respeito à superação da disciplinarização.²

Em vista disso, ainda que seja ratificado que a Educação em Direitos Humanos deva ser incorporada nos três pilares da universidade, apresentam-se alguns entraves que dificultam sua realização. O primeiro deles refere-se à associação deste campo do saber exclusivamente à área do Direito, sendo pouco encontrado de forma direta e indireta em demais cursos, o que envolve um segundo entrave, que se refere à própria formação disciplinar do corpo docente (Salvioli, 2009; Dibbern *et al.*, 2018).

Especificamente em relação ao desafio relativo à incorporação da perspectiva da EDH para além dos cursos de Direito, do ponto de vista da transversalidade e da interdisciplinaridade, comprehende-se que há uma complexidade relacionada à dimensão política dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Através deste panorama, assume-se que tais projetos devem manifestar um compromisso social da educação, de forma a superar a visão da disciplinaridade², bem como refrear-se a seguir os interesses mercadológicos e utilitaristas do conhecimento (Cardoso, 2016).

Desse modo, faz-se necessário que tais PPCs incorporem o compromisso ético-político na formação em todos os cursos universitários, abordando a temática dos direitos humanos por meio da transversalidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como assumindo uma perspectiva interdisciplinar perante a interface da formação universitária. Logo, a dignidade da pessoa humana deve se constituir como uma premissa básica no âmbito da elaboração de tais projetos, estando alinhada diretamente à formação cidadã possibilitada pela Educação em Direitos Humanos (Amorim, 2014; Dibbern; Serafim, 2023).

Nesta perspectiva, torna-se necessário aprimorar a capacitação docente a fim de estimular e fomentar que estes cumpram seu papel educativo de forma a contemplar e contribuir com a transmissão do conteúdo e dos mecanismos e instrumentos de defesa, proteção e promoção dos direitos humanos fundamentais, de forma a romper com a visão limitada de que estas discussões devem estar presentes apenas nos cursos de Direito. Respaldando tal perspectiva, Carvalho (2014) afirma que é necessário compreender o docente/educador como um “agente de transformação”, isto é, enquanto um profissional que necessita desenvolver métodos críticos de compreensão acerca da realidade, de forma a propiciar modos de pensar “fora da caixa”, fortalecendo processos de inclusão e de emancipação por meio da ótica dos direitos humanos.

Para tanto,

A formação dos educadores em direitos humanos deve privilegiar as metodologias ativas e participativas de forma a envolver e despertar o interesse, sem esquecer que contextos específicos carecem de abordagens próprias para cada um deles. É necessário estabelecer processos que articulem teoria e conduta, que estimulem o compromisso com os vários níveis das práticas sociais e que favoreçam a sensibilização, a análise e a compreensão da realidade. É a realidade – a educativa e a social – que deve pautar todas as ações de construção desse processo cujo objetivo maior é a afirmação de uma cultura de direitos humanos. Esta é uma premissa para que o saber docente em direitos humanos se articule com os demais saberes socialmente produzidos (Tavares, 2007, p. 491).

Em uma de suas produções mais recentes, Fagundes (2021) reitera o entrave sobre a formação docente por meio de suas experiências em projetos de extensão que visam oferecer formação continuada a docentes e coordenadores(as) da Educação Básica, considerando o disposto nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Outras experiências também justificam tal necessidade, como é o caso da produção de Severino *et al.* (2023), que aborda a necessidade da formação de professores com base em princípios dos direitos humanos, sendo fundamental a criação de um ambiente educacional inclusivo e dialógico.

Nesse sentido, considera-se que a formação docente deve tomar como referência a EDH, de forma a fornecer subsídios que permitam que o educador compreenda o mundo e compreenda-se no mundo, isto é, deve consistir em uma formação que aborde um viés mais amplo entre as relações de trabalho, educação e sociedade, buscando a superação de desafios e conflitos que permeiam esta sociedade marcada pela inexistência de um senso de tolerância (Carvalho, 2014). Considera-se, portanto, que a formação docente em EDH pode contribuir para que os dois primeiros entraves apresentados sejam superados.

² É importante deixar claro que o entrave abordado no artigo refere-se à vinculação quase exclusiva do conteúdo sobre “direitos humanos” à área do conhecimento do Direito. Nesse sentido, não há nenhum problema em criar uma disciplina sobre Educação em Direitos Humanos (EDH) na grade curricular de um curso de graduação. Mesmo com a criação de uma disciplina específica sobre o assunto, o conteúdo é, por sua própria natureza, interdisciplinar. Isso significa que a EDH pode e deve ser integrada a outras áreas do conhecimento, promovendo uma abordagem mais holística e abrangente que enriqueça a formação dos alunos, preparando-os para lidar com questões complexas de maneira crítica e cidadã.

Um terceiro entrave diz respeito à fragilidade da integração entre ensino, pesquisa e extensão e a maior debilidade nesta última. Nesse aspecto, corroborando com a argumentação de Dibbern *et al.* (2018), a extensão pode ser vista como a porta de entrada dos direitos humanos nas universidades, sendo a principal articuladora entre o ensino e a pesquisa de forma interdisciplinar. Desse modo, considera-se que é por meio dela que a universidade, em especial a pública, poderia contribuir de forma permanente no âmbito da efetivação dos direitos humanos, o que torna necessário que esta reexamine o que considera por ser seu compromisso social.

Segundo Freire (2008, p. 141),

A extensão é o espaço com maior capacidade em seu interior, para construirmos nesse início de século XXI um consenso de que somos uma nação e não uma aglomeração de consumidores. Portanto, o mercado não pode ter soberania frente à universidade. Cabe à Universidade um importante papel nessa luta pela defesa e efetivação dos direitos, tendo em vista ser ela o local privilegiado da produção de conhecimento e sua potencialidade na produção do dissenso acerca do “pensamento único” neoliberal. É neste sentido que creditamos à Universidade um papel fundamental na consolidação de uma nação centrada no princípio da cidadania, sendo a extensão, no estabelecimento da relação Universidade – sociedade, um instrumento privilegiado na luta pela garantia dos Direitos Humanos enquanto expressão mais ampla da cidadania.

Nesta perspectiva, pondera-se que os programas e projetos de extensão universitária em direitos humanos podem possibilitar a formação de agentes sociais e políticos capazes de fortalecer a luta pela promoção dos direitos civis e políticos, bem como os econômicos, sociais e culturais. Desse modo, considera-se que tais ações também podem colaborar para com a democratização do Estado e da gestão pública, de forma a reforçar a participação política da sociedade civil (Zenaide; Tosi, 2012), fortalecendo também o Estado Democrático de Direito.

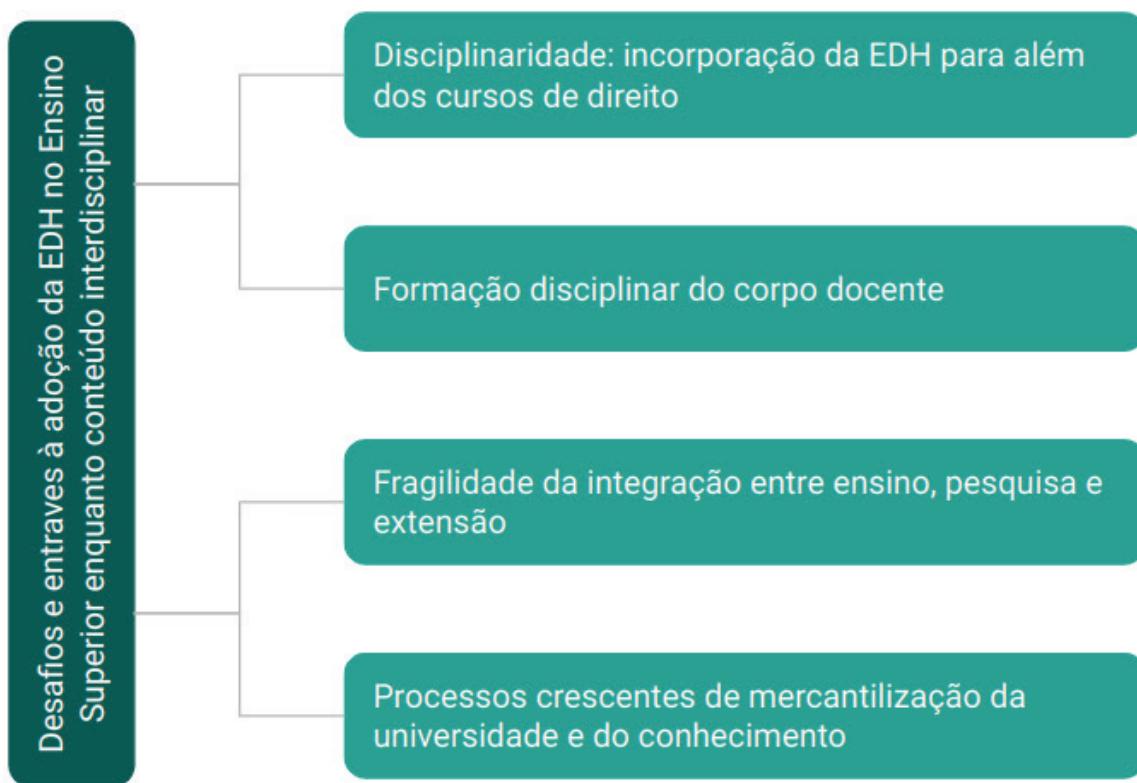
Alinhando-se aos desafios postos à EDH no âmbito do Ensino Superior, Chauí (2006) nos apresenta que a estrutura autoritária e violenta da sociedade brasileira, bem como o modo de produção capitalista, também se constituem como desafios à incorporação da EDH neste nível educacional. Para esta autora, a relação colaborativa entre universidade-empresa e o processo constante de operacionalização da universidade, apresentam-se como entraves que distorcem a concepção acerca do compromisso social da universidade pública, fazendo com que esta direcione seus esforços apenas para a formação voltada ao mercado de trabalho. Segundo Chauí (2006), a formação da e para a cidadania diz respeito a uma ação civilizatória que permite uma conduta contrária às violações de direitos, uma vez que concebe a concepção acerca dos direitos humanos e também os cria.

Corroborando com tal argumentação, Dibbern *et al.* (2018) indicam que o processo de fortalecimento das tendências de mercantilização e privatização do ensino superior e da universidade pública prejudica os esforços em manter uma formação crítica e cidadã. Esse redirecionamento do ensino e da pesquisa para os problemas vinculados ao mercado afasta as discussões sobre direitos humanos, assim como os problemas sociais que perpassam nossa sociedade.

Não se trata, porém, de excluir a formação profissional e a necessidade de produzir conhecimentos que apoiem processos de desenvolvimento econômico, mas de lançar a hipótese de que os processos de mercantilização e privatização da universidade pública podem inibir a Educação em Direitos Humanos nos seguintes termos: a EDH exige formação crítica e reflexiva em relação aos problemas humanos e sociais que escapam da ordem da produção ou que tem origem nestas mesmas relações produtivas; a EDH exige que se preserve a universidade enquanto um ambiente de produção de conhecimento plural e diversificado, com enraizamento nos problemas locais e, ao mesmo tempo, pretensão à universalidade (assim como os Direitos Humanos apregoam); e, dessa forma, demanda tempo, debates democráticos e inclusivos, bem como uma extensão comunitária fortalecida; dificilmente a EDH captaria recursos externos e, tanto na pesquisa e na extensão, prescinde de recursos públicos; além do mais, a EDH parte do pressuposto de que a educação é um direito que, a nosso ver, deveria manter-se público e direcionar-se à democratização do acesso à universidade e não à massificação estatificada e segmentada e excludente (Dibbern *et al.*, 2018, p. 19).

Nesse contexto, torna-se necessário que esforços sejam realizados a fim de possibilitar a incorporação da EDH no Ensino Superior de forma interdisciplinar e transversal no ensino, na pesquisa e na extensão, assumindo que tal processo educacional constitui-se como parte de seu compromisso social (Dibbern *et al.*, 2018).

De modo sumarizado, a Figura 2 destaca os principais desafios e entraves vinculados à adoção da EDH enquanto conteúdo interdisciplinar no âmbito das IES.

Figura 2: Principais desafios e entraves à adoção da EDH no Ensino Superior

Fonte: Elaboração própria (2024).

Considerações finais

Este estudo buscou debater, de forma exploratória, alguns dos entraves que dificultam a concretização do processo educativo em Direitos Humanos no âmbito do Ensino Superior, enquanto conteúdo interdisciplinar. Nessa perspectiva, considera-se que a universidade possui o compromisso social na disseminação de valores e concepções de mundo, uma vez que se constitui como uma instituição que capitaneia e rege todo o sistema de ensino (Borges, 2008; Dibbern; Serafim, 2023). Desse modo, a universidade não deve se abster de tal papel, devendo promover o debate acerca dos direitos humanos no ensino, na pesquisa e na extensão de maneira interdisciplinar. Ou seja, possibilitando a construção de pensamentos críticos fundamentais no âmbito do desenvolvimento pessoal e profissional dos discentes e docentes por meio de uma pedagogia crítica.

Cabe lembrar, neste momento, o artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 1988), que trata a educação como um direito que visa o pleno desenvolvimento da pessoa humana, considerando essencial o preparo para o exercício da cidadania, bem como sua qualificação para o mercado de trabalho. Em vista disso, reconhece-se a perspectiva do papel da educação universitária no âmbito da formação para o exercício da cidadania, de forma a fornecer subsídios para a participação dos cidadãos na sociedade. Nesse sentido, as Instituições de Ensino Superior podem ser compreendidas como o “lócus de formação de sujeitos críticos, qualificados e cultos” (Borges, 2008, p. 163), uma vez que se apresentam como instituições capazes de contribuir para a emancipação da cultura, tendo por base os princípios relativos aos direitos humanos fundamentais.

No entanto, alguns desafios se colocam face à incorporação deste processo educativo no âmbito do Ensino Superior. Entre os desafios apresentados, destaca-se a visão limitada de que esta temática deve ser incorporada apenas nos cursos de Direito, fator que decorre, principalmente, da formação disciplinar do corpo docente das Instituições de Ensino Superior.

Considera-se, portanto, que a inserção de tal temática em diversos campos do saber deve ser precedida pela formação de educadores para que estejam capacitados para trabalhar com os princípios que regem a EDH, de forma a educar para a tolerância, possibilitando a incorporação dos conteúdos previstos em todas as disciplinas por meio da interdisciplinaridade. Com efeito, deve ser considerado neste aspecto formativo, que o histórico relativo aos direitos humanos consiste em uma construção contínua, estando constantemente em renovação (Tavares, 2007).

Em síntese, considerando que o campo dos direitos humanos está intrínseco ao campo interdisciplinar, pressupondo que haja uma articulação entre diferentes áreas do conhecimento, de forma a contemplar e possibilitar que demais disciplinas possam abrangê-lo por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Faz-se necessário que haja mudanças nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Isto é, incentivos para criação de projetos e núcleos de pesquisa interdisciplinares, bem como maiores interações com a sociedade por meio de atividades extensionistas, de forma a possibilitar uma maior democratização do conhecimento, aproximando-se das realidades locais marcadas pela desigualdade e exclusão social.

A abordagem interdisciplinar e transversal entre o ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito dos direitos humanos fundamentais, constitui uma forma de estabelecer diálogos essenciais à construção de uma nova cultura, pautada nos valores e princípios democráticos e no reconhecimento da dignidade da pessoa humana. Isto é, além de um instrumento para que a universidade possa cumprir seu compromisso social, tal forma estará contribuindo fundamentalmente com a construção e a articulação de saberes e indivíduos que visam proteger e promover uma nova cultura inclusiva, igualitária e sem discriminações, constituindo-se também como uma tentativa de superação disciplinar por meio de uma formação pautada em uma vivência de realidade participativa e global, estabelecendo diálogos entre diferentes áreas e níveis do conhecimento.

Referências bibliográficas

AMORIM, Ana Luíza Nogueira de. O Projeto Político Pedagógico e a gestão democrática da escola. In: FLORES, Elio Chaves *et al.* **Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos**. Editora Universitária UFPB, João Pessoa/PB, 2014.

BENEVIDES, Maria Victória. Educação em direitos humanos: de que se trata?. Formação de Educadores. **Desafios e Perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. Princípios Norteadores da Educação em Direitos Humanos na Instituição Universitária. **Verba Juris**, ano 7, n. 7, jan./dez. 2008.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 09 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/PR. 2007.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos e estratégias metodológicas**. 2008.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos: uma contribuição para o diálogo entre a ciência, a ética e a política. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 1, n. 1, p. 7-14, 2013.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. Valores ético-políticos na formação Universitária. In: CARDOSO, Clodoaldo Meneguello (Org.). **Universidade, poder e direitos humanos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. Direitos Humanos e Educação: A formação docente como um direito. In: FLORES, Elio Chaves; GUERRA FERREIRA, Lúcia de Fátima; BARBOSA E MELO, Vilma de Lurdes. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos; Educação para os Direitos Humanos**. Editora da UFPB: João Pessoa, 2014.

CHAUÍ, Marilena. Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos. **Conferência de abertura**. Brasília, 30 de agosto de 2006.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade e novos modos de produção, circulação e aplicação do conhecimento. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014. DOI: 10.1590/S1414-40772014000300007

DIBBERN, Thais Aparecida; CRISTOFOLLETTI, Evandro Coggo; SERAFIM, Milena Pavan. Educação em direitos humanos: um panorama do compromisso social da universidade pública. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. DOI: 10.1590/0102-4698176658

DIBBERN, Thais Aparecida; SERAFIM, Milena Pavan. A educação em direitos humanos no ensino superior brasileiro: um panorama sobre os fundamentos teóricos e normativos. **Educação**, v. 46, n. 1, 2023. DOI: 10.15448/1981-2582.2023.1.37147

FAGUNDES, André Luiz de Oliveira. Educação em direitos humanos: uma pauta premente na docência e na gestão escolar. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 9, n. 2, 2021. DOI: 10.5016/ridh.v9i2.105.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 09 mai. 2024.

FREIRE, Silene de Moraes. Extensão universitária e direitos humanos: desafios na contemporaneidade. **Extensão em Foco**, Curitiba, n. 2, p. 133-142, 2008.

LOURENÇO, Clície Aparecida Pereira; AFONSO, Maria Lúcia Miranda. Educação em direitos humanos no ensino

Dibbern e Serafim

superior: estratégias políticas, teóricas e metodológicas. **Revista Competência**, v. 8, n. 1, 2015. DOI: 10.24936/2177-4986.v8n1.2015.257

MAGENDZO, Abraham. **Educación en derechos humanos – un desafío para los docentes de hoy**. Santiago: LOM Ediciones, 2006.

MEDRADO, Aline; LIMA, Ricardo. Interdisciplinaridade como necessidade de articulação dos conhecimentos no campo dos direitos humanos. **ARACÊ-Direitos Humanos em Revista**, v. 2, n. 2, p. 105-126, 2015.

SALVIOLI, Fabián. **La universidad y la educación en el siglo XXI: los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria**. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. San José: IIDH, 2009.

SEVERINO, Antonio Jorge Ferreira; SOARES, Luiz Paulo da Silva; CHAIGAR, Vânia Alves Martins. Formação docente e a educação para os direitos humanos. **Anais do Seminário de Educação, Diversidade e Direitos Humanos**, v. 2, n. 1, 2024. DOI: 10.56579/sedh.v2i1.1222.

SOARES, Luiz Eduardo. Faça a coisa certa: o rigor da indisciplina. In: BOMENY, Helena; BIRMAN, Patrícia (orgs.) **As assim chamadas ciências sociais: formação do cientista social no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ, 1991.

PIOVESAN, Flávia. A constituição brasileira de 1988 e os tratados internacionais de proteção dos direitos humanos. **Revista Jurídica da Faculdade de Direito/Faculdade Dom Bosco**, v. 2, n. 1, p. 20-33, 2008.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, p. 487-504, 2007.

TOSI, Giuseppe. Direitos humanos como eixo articulador do ensino, da pesquisa e da extensão. ZENAIDE, Maria de Nazaré *et al.* **A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão**. João Pessoa: UFPB, p. 22-41, 2005.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; TOSI, Giuseppe. Os direitos humanos na educação superior no Brasil: história, tendências e desafios. **Anais do 7º Encontro Anual da “Direitos humanos, democracia e diversidade”**. Curitiba/PR, 2012.

Categorias históricas da infância nos marcos legais do Brasil

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19298>

Submissão: 13/05/24
Aprovação: 27/08/24

PIETRO GIBERTINI – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3951-2487>
CARLOS RAUL ETULAIN – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6322-734X>

Palavras-chave:

Infância;
Sociologia da infância;
Políticas públicas da infância;
Conceitos da infância.

Keywords:

Childhood;
Sociology of childhood;
Public policies for children;
Concepts of childhood.

Palabras clave:

Infancia;
Sociología de la infancia;
Políticas públicas de la infancia;
Conceptos de infancia.

Resumo

O presente trabalho apresenta uma análise crítica da evolução do conceito de infância no Brasil desde o período colonial até a promulgação da Constituição Federal de 1988. A análise identificou as concepções da infância que foram utilizadas na definição e implementação de diversos marcos legais no decorrer da história. Neste estudo realizou-se uma pesquisa documental em paralelo às contribuições da Sociologia da Infância. Pode-se observar que cada período histórico apresenta peculiaridades no entendimento do lugar e significado do que é ser criança, dotando de recortes sociais e epistêmicos e de desvios ideológicos característicos que afetaram diretamente o conceito social e científico da infância em cada período. Dessa maneira, foi nítido o surgimento de tensões entre o conceito e marcos legais instituídos com as diferentes condições dos grupos sociais de crianças. Observa-se, no entanto, uma superação gradual das visões patriarcais, racistas e segregadoras das crianças até formalizar marcos que promovem uma visão integral e em consonância com as necessidades universais e específicas desse setor da população.

Historical categories of childhood in Brazil's legal frameworks

Abstract

This paper presents a critical analysis of the evolution of the concept of childhood in Brazil from the colonial period to the promulgation of the 1988 Federal Constitution. The analysis identifies the conceptions of childhood that have been used to define and implement various legal frameworks throughout history. This study used documentary research alongside contributions from the Sociology of Childhood. It can be seen that each historical period has its own peculiarities in understanding the place and meaning of what it means to be a child, with social and epistemic cutouts and characteristic ideological deviations that directly affected the social and scientific concept of childhood in each period. In this way, it was clear that tensions arose between the concept and legal frameworks established and the different conditions of the social groups of children. However, we can see a gradual overcoming of patriarchal, racist and segregating views of children, to the point of formalizing frameworks that promote an integral vision in line with the universal and specific needs of this sector of the population.

Categorías históricas de la infancia en los marcos jurídicos brasileños

Resumen

Este trabajo presenta un análisis crítico de la evolución del concepto de infancia en el Brasil, desde el período colonial a la promulgación de la Constitución Federal de 1988. El análisis identificó las concepciones de la infancia que fueron utilizadas en la definición e implementación de diversos marcos legales a través de la historia. Para este estudio fue realizada una investigación documental en paralelo a las contribuciones de la Sociología de la Infancia. Puede observarse que cada período histórico presenta peculiaridades en el entendimiento del lugar y significado de lo que es la infancia, dotando de recortes sociales y epistémicos y de desvíos ideológicos característicos que afectan directamente el concepto social y científico de la infancia en cada período. De esa manera, fue nítido el surgimiento de tensiones entre el concepto y marcos legales instituidos con las diferentes condiciones de los grupos sociales de niños y niñas. Se observa, sin embargo, una superación gradual de las visiones patriarcales, racistas y segregacionistas de la infancia hasta formalizar marcos que promueven una visión integral y en consonancia con sus necesidades universales y específicas de este sector de la población.

Introdução

Ao definir a infância como objeto de estudo ou público-alvo de políticas públicas, muitas vezes recorre-se à utilização de instrumentos e marcos referentes à esfera legislativa – leis, decretos, portarias, etc. – como ponto de partida em relação ao que determinado país já conquistou ou utiliza de alicerce para a promoção da infância. Contudo, na malha complexa das problemáticas que afetam a modernidade, algumas crianças são crianças apenas na lei, já que nas práticas sociais do quotidiano não se fazem valer nem seu direito, nem sua identidade.

A criação e análise de políticas públicas para a infância se complexifica ainda mais pelo fato do próprio termo infância, no singular, não conseguir abranger as múltiplas realidades que afetam diariamente diferentes crianças de uma mesma cidade, município, estado ou país, fazendo com que sua utilização no plural lide melhor com as nuances e especificidades características deste grupo geracional.

Para que avancemos na mitigação da dicotomia existente entre o que se considera ideal à infância e a realidade que lhes é configurada devemos, primeiramente, questionar qual a infância que estamos abordando e identificar qual o conceito de infância que está se promovendo, correndo o risco, caso contrário, de criar marcos legais¹ que reafirmam desigualdades e invisibilizam realidades concernentes a grupos e infâncias específicas.

Para isso, neste trabalho analisamos os marcos legais que foram responsáveis pela promoção de uma visão integral das crianças e quais foram responsáveis por fazer a manutenção de visões segregadoras para que possamos entender de que forma e para quais crianças eram criadas políticas públicas, bem como as reais intenções dessas políticas.

O objetivo deste artigo é analisar as concepções da infância que foram utilizadas na definição e implementação de marcos legais direcionados à categoria no decorrer da história a partir do arcabouço teórico apresentado pela Sociologia da infância. Dessa forma, o artigo reflete acerca da evolução das políticas públicas direcionadas à infância no país até a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 e descreve, a partir das contribuições teóricas da Sociologia da Infância, quais conceitos de infância foram utilizados para a criação dos diversos marcos legais apresentados sobre este grupo geracional no Brasil.

Metodologicamente, o trabalho tem duas etapas². A primeira diz respeito a uma pesquisa documental por meio da qual foram identificados os marcos legais da infância no Brasil, desde o período colonial até a CF 1988. Utilizamos a data-base do *site* da Câmara dos Deputados para a identificação de documentos legislativos a partir das palavras-chave “Infância” e “Criança” e dos filtros de pesquisa “Lei Ordinária”, “Decreto Legislativo”, “Decreto-lei”, “Lei Complementar” e “Decreto”. O levantamento resultou em um total de 196 marcos legais, dos quais foram selecionados 60 em função de sua pertinência na promoção e definição do conceito de infância.

Na segunda etapa, relacionamos cada marco legal com as perspectivas teóricas da Sociologia da Infância, área de estudo do campo das Ciências Sociais responsável pelas contribuições de suporte teórico e metodológico para a abordagem dos problemas da infância em sociedade. Com destaque para Corsaro e Eder (1990), Sarmento (2004; 2005) e Qvortrup (2010) tanto pelas contribuições à formalização do campo, quanto pelo diálogo que suas perspectivas oferecem frente à discussão proposta.

A decisão de aplicar um recorte analítico até a CF de 1988 diz respeito à guinada conceitual, jurídica e administrativa que o documento representa na promoção dos direitos e da interpretação contemporânea de infância, característica de um rompimento com as formulações anteriores promulgadas. O presente artigo se volta, portanto, à análise de marcos legais até 1988, com reflexões sobre a transição paradigmática da CF de 1988.

O que mostramos é o tensionamento dos marcos legais analisados diante do conceito contemporâneo da infância de forma a compreender como essa visão da infância se transformou no decorrer da história brasileira. A Sociologia da Infância, com as perspectivas registradas, serve de alicerce conceitual para as ponderações que faremos, ajudando na construção de uma perspectiva crítica em relação ao tema e aos diversos marcos legais considerados na análise.

O “ser criança” e o “ter infância” sob a ótica da Sociologia da Infância

Na temática da Sociologia da Infância se destacam as reflexões e indagações referentes à própria constituição da infância, com ênfase na sua dimensão historicamente construída e na sua relação face à estrutura econômica social. O surgimento deu-se no Renascimento, ganhando reconhecimento a partir dos séculos XVII e XVIII e encontrando seu ápice de normatização conceitual no início da década de 1990 (Sarmento, 2009).

1 Diz respeito, no presente trabalho, a todo e qualquer instrumento legislativo concernente a demandas sociais, políticas, econômicas ou culturais da infância no país.

2 Ambas metodologias foram aplicadas nas respectivas datas-base em Janeiro de 2024.

A perspectiva de infância é a de um grupo geracional tensionado pela interação de seus planos sincrônicos (geração-grupo de idade) e diacrônicos (geração-grupo de um tempo histórico definido) (Sarmento, 2005). A infância poderia ser compreendida, portanto, tanto como um período, circunscrito pela faixa etária que delimita o início e o fim da infância de uma criança, quanto como um grupo social geracional contínuo e ininterrupto, que se renova a cada geração e que dota de características específicas referentes a seu período histórico e contexto social (Qvortrup, 2010).

Ariès (1973/1986) explica que a infância se constituiu enquanto geração nos primórdios da modernidade sob a base de duas principais ideias: a valorização positiva ou negativa de sua inocência e sua “incompletude” quando comparada ao grupo geracional dos adultos. A criança é compreendida como um não-adulto, um projeto de pessoa que encontra seu valor somente quando finaliza o processo de maturação racional e consegue sua plena integração junto às estruturas sociais da época, fatores que acontecem unicamente quando ela se torna adulta e passa a desempenhar os papéis delimitados para o cidadão da sociedade moderna. Isso levou não só à separação das crianças do mundo dos adultos, como também à institucionalização das crianças junto à chamada administração simbólica da infância, sob o olhar adultocêntrico e estigmatizante das crianças e de seu momento de vida.

A administração simbólica teria acontecido por diversos fatores e sob diversas instâncias, muitas vezes realizada por meio da ação do Estado como principal regulador das instituições e dos marcos legais responsáveis pela formalização do que deve ou não ser pertinente às crianças. Um exemplo do Estado como principal indutor das normativas infantis foi a institucionalização da escola pública e das escolas de massa (Sarmento, 2005), responsáveis pela separação da criança de seu antigo ambiente de trabalho por meio da proclamação da escolaridade obrigatória.

Outra instituição fundamental nessa consolidação de papéis que situam as crianças na sociedade é a própria família. É sobre o seio familiar que vemos as crianças terem o primeiro contato junto a um certo “número de normas, atitudes procedimentais e prescrições nem sempre tomadas expressamente por escrito ou formalizadas, mas que condicionam e constrangem a vida das crianças na sociedade” (Sarmento, 2005, p.05). O que pode ou não fazer, como deve se portar, onde e quando tem direito a participação ou fala são procedimentos de uma imposição comportamental, disciplinar e normativa.

Tanto a escola quanto a família balizam o que autores Sarmento e Pinto (2004) delimitam como o duplo-ofício da infância, uma normatividade que define em grande parte o que pode ou não ser considerado socialmente conveniente às crianças por meio de seu desempenho no cumprimento dos papéis de filho e de aluno. A não realização do duplo-ofício ou a falha na administração simbólica da infância acabam por relativizar o pertencimento de algumas crianças a este grupo geracional, formalizando, mesmo que implicitamente, um filtro social utilizado na consideração do que é ou não ser criança e até mesmo se elas possuem ou se devem possuir infância. Ambos conceitos se encontram respaldados sob uma alteridade composta pela negatividade do ser infantil: a criança é sempre normatizada a partir daquilo que (ainda) não tem permissão de fazer, em comparação direta ou indireta e subalterna em relação a outros grupos geracionais.

Segundo Corsaro e Eder (1990), as crianças devem ser compreendidas como seres sociais plenos que contribuem para a formação e o desenvolvimento da sociedade a partir da apropriação e reinterpretação de informações provenientes do “mundo dos adultos”, comunicando e simbolizando suas percepções acerca do ambiente que integram de forma característica a seu grupo geracional, processo que ficou conhecido como Reprodução Interpretativa. A partir da Reprodução Interpretativa as crianças criam as chamadas Culturas da Infância, meios pelos quais interagem com atores sociais em espaços públicos e privados e constroem formas de assimilação de conhecimento e representações manifestadas por um conjunto estável de “atividades ou rotinas, artefatos, valores e ideias que as crianças produzem e partilham em interação com os seus pares” (Corsaro; Eder, 1990, p.197).

Para Sarmento as Culturas da infância são resultado de uma “convergência desigual de fatores” que se manifestam em duas principais instâncias: nas relações globais e nas relações inter e intrageracionais (2005, p.373). Dessa forma, classe, gênero, raça, etnia, crença, nacionalidade, contextos sociais e econômicos integram essas duas facetas fazendo com que a singularização “infância” muitas vezes não seja suficiente para dar conta das diversas realidades e contextos nas quais ela está inserida.

A visão das crianças enquanto produtoras e reproduutoras de cultura sustenta a existência de uma episteme da infância, a partir da qual se compreendem as formas de interpretação e de ação relativamente independentes e não-hierarquizadas em relação aos adultos. A partir disso, compreende-se que visões paternalistas das crianças não só são incongruentes como também essencialmente conservadoras e adultocêntricas (Sarmento, 2005).

Marchi (2007), a partir da ideia de descumprimento dos papéis circunscritos à infância, fala da não-criança, comumente associada ao termo “criança de rua”. A não-criança detém a dupla alteridade intrínseca à sua própria existência: ainda que seja criança e, por conta disso, diferente do adulto em sua normatização e integração social, também é diferente das demais crianças por escapar às suas respectivas instituições socializadoras e normativas. Isto posto, as não-crianças representam uma ameaça não só à normatização de seu grupo geracional, mas também

à sociedade como um todo por descumprir com as conveniências e expectativas promulgadas para a infância de forma geral.

A possibilidade de existência de uma não-criança surge da incapacidade da sociedade moderna em promover as condições necessárias para que o segmento geracional cumpra com os ofícios e normatizações que ela mesma prescreveu como necessário. É também a partir desta mesma incapacidade que a modernidade justifica a marginalização e a estigmatização da não-criança porque a não-criança se tensiona com as condições de fazer parte das instituições de socialização como escola e família e, na falta de ambas, o Estado (Sarmento; Marchi, 2008).

Sendo o conceito de infância e suas normatizações relativas interpretadas pela Sociologia da Infância enquanto construtos sociais, cabem derivações, quando não produções diretas do mesmo paradigma, com preconceitos ideológicos e ideologias de cunho racista, xenofóbicas e machistas que distorcem o entendimento de quem possui ou deve possuir experiências no âmbito da infância e da Cultura da Infância. Portanto, a categoria “não-criança” também diz respeito a crianças que são deliberadamente rechaçadas por parte da sociedade devido a características sociais, biológicas ou culturais, destituídas de seus direitos ao reconhecimento da condição infantil.

A possibilidade de existência da dicotomia criança e não-criança não é um problema tardio ou contra intuitivo da modernidade, mas sim normalizado tanto pela sociedade, que cria e associa jargões pejorativos das crianças consideradas não merecedoras de suas características geracionais, quanto por políticos que as consideraram desvios inerentes à estrutura social. Políticas e legislações que possuem como público-alvo a infância mas que não compreendem esses tensionamentos e correm o risco de sobrepor ou até mesmo intensificar os efeitos segregadores característicos da não-infância, tratando, por exemplo, a criança de rua como um adulto miniaturizado justamente por escapar das normativas e papéis esperados de seu grupo geracional.

“Crianças de rua” consideradas delinquentes por não terem finalizado (ou tido a oportunidade de) seu processo de institucionalização normativa acabam punidas pelos órgãos criados para lhes assegurar seus direitos e espaço, quando não renegadas à instâncias que reafirmam sua categorização enquanto desvios a serem consertados. Uma mesma criança pode ser alvo de acolhimento e atenção por ser vítima da falha na garantia de seus direitos e deveres, sendo considerada inimputável³, assim como pode também ser considerada responsável direta de seus atos e transgressões justamente por escapar às normativas que lhe condicionam como criança é colocada em pé de igualdade aos adultos, assumindo todas as consequências derivadas sem que seja contemplada pela jurisdição pertinente à suas características geracionais. Cabe ao Estado e as políticas direcionadas à infância a sensibilidade e competência de delimitar o condizente, e não a penalização inconsequente.

Ainda que Sarmento e Marchi (2008) reforcem que o conceito da não-criança seja um construto teórico e não empírico – as crianças existem independente de as considerarmos ou não como tais –, a sua interpretação nos ajuda a compreender facetas implícitas de diversas políticas promulgadas à infância no decorrer da história brasileira, como veremos a seguir.

A infância do Brasil sob o olhar da Sociologia da Infância: de onde saímos e para onde vamos?

Pode-se dizer que teve no Brasil duas fases conceituais que circunscrevem não só a criação dos marcos legais das crianças, mas também da visão socialmente constituída da infância até a promulgação da CF de 1988. Um Brasil Colonial (1822-1890) e uma República Paternal-Assistencialista (1891-1987). O que segue são reflexões sobre ambos períodos, onde se tensionam os marcos legais relativos à delimitação e promulgação de instrumentos legislativos da infância na sociedade brasileira com as perspectivas apresentadas pela Sociologia da Infância.

Brasil colonial (1822-1890)

Até 1830, quando se instituiu Código Criminal brasileiro e a inimputabilidade aos menores de 14 anos (art.10), não existia legislação que ajudasse a discernir substancialmente a diferença entre criança e adulto. Como ressalta Stamatto (2016), o que se considerava ou não infância no Brasil variava junto a legislação que assim a delimitasse, e como o país pouco produziu a respeito da categoria geracional em questão até meados do século XIX, a evolução dos direitos da infância foi lenta.

A primeira manifestação político-administrativa direcionada à infância, segundo Nogueira (2016), ocorreu em 1855, ano de início do primeiro Programa Nacional de Políticas Públicas voltado para a “criança desvalida”. Por meio ou sob a influência direta deste programa, pode-se observar a promoção de decretos como os nº 5.660 e 5.766 de 1874, que instituíram os estatutos das Associações Promotoras da instrução de meninas e meninos e o Decreto

³ Aquele que, por doença mental ou desenvolvimento mental incompleto no momento de uma ação ou omissão considerada criminosa, se apresenta inteiramente incapaz de entender o caráter ilícito do fato (Brasil, 1940).

nº 5.849/1875 (Brasil, 1875) que regularizava o chamado “Asilo de meninos desvalidos⁴”. A partir destes decretos, se observa a consagração de uma sociedade que segregava as crianças em duas categorias: as crianças “normais”, compreendidas como assunto familiar, e as crianças “desvalidas”, compreendidas não como responsabilidade do Estado, mas sim como problema a ser resolvido por ele.

Crianças escravas ou indígenas não se enquadravam, epistemologicamente, nessas categorias pois não eram sequer reconhecidas jurídica ou socialmente como pessoas. As primeiras eram enxergadas como produto ou mão-de-obra e as demais como “projeto” de seres-humanos, passíveis de catequização para, aí sim, receberem atenção social (Cunha, 2005). Marcílio (1998) chama de fase caritativa da atenção às crianças, onde as ações para com pobres e marginalizados eram vistas como práticas da piedade de Deus (Nogueira, 2016).

A criação das instituições, associações e asilos direcionados às crianças desvalidas confirmam e reiteram o duplo-ofício da infância a partir do aparato público, reinstitucionalizando crianças que tensionam as expectativas socialmente atribuídas a elas, ou que resultam incapazes de serem amparadas por uma das duas instituições que formalizam o duplo-ofício: a família e a escola. A partir dessas instituições e associações, realizava-se a ressocialização das crianças consideradas desvalidas de modo a garantir não apenas a supervisão e vigilância, mas também a aprendizagem dos ofícios necessários para sua inserção futura e contribuição à sociedade.

O problema da situação de desvalidez, sob o olhar do Estado, não era em si a realidade do desamparo em que as crianças se encontravam, mas sim a incapacidade de seguir condutas adequadas ao controle social, sendo, por conta disso, propícias à desordem e a se envolverem em delitos ou se tornarem vítimas de violência. Essa tensão foi encarada sob a forma de doença social, um fenômeno interpretativo de grande espectro, “doença” que abrange todos os aspectos da vida humana. Nesse sentido, se instauraram medidas de claro higienismo social viabilizado com a implementação de políticas específicas direcionadas a crianças específicas.

Tanto crianças categorizadas como desvalidas quanto crianças escravas se ajustavam em pé de igualdade ao conceito de não-criança, ou seja, crianças privadas de suas normativas seja por fugirem de suas características convencionais, seja por conta das situações sociais conflitivas, seja por privações inspiradas em motivos ideológico, étnico-racial ou cultural específicas de seu momento histórico. Enquanto as crianças desvalidas eram direcionadas a reformatórios a elas destinados por serem compreendidas como anomalias a serem corrigidas, as escravas não possuíam sequer o direito de serem reconhecidas como pessoas.

As atividades que as instituições voltadas às crianças desvalidas ofereciam eram diferentes para gênero. Ao público masculino eram destinados aprendizados como o das “primeiras letras, escultura, desenho, aritmética, noções gerais de álgebra, geometria e mecânica aplicada às artes, ofícios de alfaiate, músico, carpinteiro, marceneiro, pedreiro, ferreiro, serralheiro, canteiro, funileiro, espingardeiro, tanoeiro, caldeireiro, maquinista e sapateiro” (Cunha, 2005, p. 113). Para as crianças femininas, se disponibilizavam aprendizados dos “ofícios de mulheres”, com lições de natureza moral que visavam ensinar “todos os meios tendentes a tornar suas alumnas verdadeiramente úteis”, conforme art. 21 do decreto nº 5.766 (Brasil, 1874). No caso, a noção de “utilidade” se refere ao “cumprimento de papéis” e de expectativas decorrentes da intersecção de gênero e recorte social.

A reinstitucionalização das crianças desvalidas, o aprendizado de ofícios necessários para a sua inserção na sociedade e o conjunto de pressupostos que se tensionam com a presença das “não-crianças” diz respeito à necessidade de reparação dos possíveis danos sociais que eles como sujeitos da tensão social e da falta de adaptabilidade ocasionam, mas nada diz respeito da noção de que este tipo de serviço constitui uma resposta ao direito destas crianças de possuírem uma vida condizente com as expectativas da sua geração. Todavia, nem todas as crianças eram aceitas pelas instituições, escravos, não vacinados e portadores de doenças contagiosas eram privados da participação, tanto destas instituições, como da escola (Brasil, 1854).

A primeira manifestação de relevância referente ao reconhecimento de direitos das crianças escravas não se deu por decreto ou lei, mas sim pela tentativa do deputado José Bonifácio D’Andrea e Silva, em 1823, de realizar seu projeto de proteção do menor escravo. Suas opiniões, manifestadas na “Representação à Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil sobre a Escravatura”, causaram polêmica diferenciada em relação às posturas tradicionais do período. As manifestações de Bonifácio não eram de todo amigáveis: estavam arraigadas na preocupação com o fornecimento de mão-de-obra e a qualidade do trabalho escravo do que reconhecimento social e a inclusão humanitária, ao contrário do que pode parecer.

Posteriormente, o Decreto nº 1.695/1869 (Brasil, 1869) e a Lei nº 2.040/1871 (Brasil, 1871), os mais relevantes na matéria desse período, consagraram, respectivamente, a proibição da separação de escravos filhos de suas famílias e a liberdade dos escravos nascidos a partir da publicação desta lei. Por mais que este marco represente certo progresso, pouco ou nada significou na mudança dessa realidade dos escravizados uma vez que os pais ainda eram considerados escravos e que seus filhos ficavam reféns da condição de escravidão de seus familiares, em função da boa

4 “Desvalido”, no vocabulário da época, era utilizado como adjetivo para aqueles que estavam “desprotegidos, desamparados” e como substantivo para o “pobre, desgraçado” (Stamatto, 2016).

vontade de seus antigos senhores e de contribuições mínimas, se não simbólicas, de amparo por parte do Estado.

A assinatura da Lei Áurea em 1888 formalizou o fim da escravidão no país e iniciou um novo capítulo na história do Brasil. Porém, a abolição não foi acompanhada de políticas responsáveis por promover, de alguma forma, qualquer tipo de amparo ou inserção dos ex-escravos ao contexto social da época. Dessa maneira, eles continuaram marginalizados juridicamente e reféns de uma sociedade institucionalmente racista, realidade essa que se estendia às crianças.

O Decreto nº 847/1890 (Brasil, 1890) encerra o período promulgando o Código Criminal e a imputabilidade ao menor de 9 anos. O Código Criminal é fundamental no processo de separação e individualização da infância frente ao adulto, ajudando no discernimento das diferenças fundamentais apresentadas por ambos grupos geracionais.

Ex-escravos e mestiços finalizam esse período jurídica e socialmente livres, mas ainda rechaçados e estratificados aos olhos daqueles com quem conviviam. A infância continuou sendo negada às crianças desses grupos sistematicamente marginalizados, seja pela falta de reconhecimento legal e jurídico, seja pelo contínuo posicionamento aversivo do Estado e pela própria condição de carência das famílias.

República paternal-assistencialista (1891-1987)

Rizzini (2007) relata que, na passagem da monarquia para o regime republicano, a criança se tornou símbolo de “esperança”, passando a ser vista como um valor nacional a ser protegido. Este símbolo tinha como origem a expectativa de futuro desse grupo geracional: as crianças não eram reconhecidas por suas potencialidades e individualidades específicas, mas sim pelas expectativas do que viriam se tornar quando adultas. Sob essa perspectiva, as crianças poderiam ser ou não “boas pessoas” a depender de sua instrução, de suas influências diretas, dos locais por onde andam e das instituições que as amparam.

A concepção das crianças como símbolo pátrio marca, como descreve Marcílio (1998), a transição para a fase filantrópica da atenção à infância no Brasil. Ao contrário da fase anterior, onde a atenção à criança deriva da intenção de salvar sua alma junto com a alma do benfeitor, a fase filantrópica vai direcionar a atenção a seu corpo (Nogueira, 2016), pois este poderia um dia ser útil à sociedade. A partir disso, o principal objetivo das casas e asilos voltados à reinstitucionalização dos desvalidos seria a restauração da ordem e a transformação do seu valor social de não-criança para mão de obra.

O Decreto nº 1.313/1891 é peça fundamental do marco legal que salienta essa transição simbólica das crianças, diz respeito à regulação do trabalho infantil em fábricas em todo o país. O que se destaca acerca deste decreto não é, necessariamente, a maior atenção estatal no que concerne aos direitos trabalhistas infantis, mas sim a intenção de regular o trabalho “afim de impedir que, com prejuízo próprio e da prosperidade futura da pátria, sejam sacrificadas milhares de crianças” (Brasil, 1891).

O Decreto nº 1.313 deu continuidade à visão higienista dos decretos que instauraram as associações e asilos para crianças desvalidas por enxergar a reinstitucionalização da criança como mecanismo de manutenção da ordem social e do valor da mão de obra infantil. A falta da família e da escola, instituições basilares do duplo-ofício da criança, era atenuada pela alocação de uma função social no sistema de produção. Dessa forma, a reintegração social dos desvalidos era desejada unicamente como meio de mitigação do dano social pela promoção da atividade econômica, enquanto o trabalho passava a dotar contornos moralizantes e a ser encarado como ferramenta de reafirmação social.

Em 1923 surge um marco internacional na batalha pelos direitos infantis: a Declaração dos Direitos da Criança, também conhecida como a Declaração de Genebra. Ela foi uma força motriz de grande influência no posicionamento de países Europeus e Americanos para a revisão e reestruturação dos direitos infantis promovidos até o momento.

Como influência direta ou indireta dela, vemos o Brasil, nos anos subsequentes à sua implementação, instituir três decretos sobre assistência e proteção dos menores: os decretos nº 16.272/1923, nº 5.083/1926 e nº 17.943-A/1927, respectivamente (Brasil, 1923, 1926, 1927). Destes, vale destacar o Código de Menores por apresentar uma singela evolução em relação à definição de desvalido anteriormente utilizada e recorrentemente associada à crianças em situações adversas, identificando-a agora como “menores”. Essa mudança conceitual, contudo, não desassociou em nada a visão desviante da criança marginalizada, como “abandonados ou delinquentes” (Brasil, 1926).

Uma recontextualização do significado de “menor” viria ocorrer apenas em 1979 junto à Lei nº 6.697⁵, igualmente chamada de Código de Menores. A partir dela, passa a se compreender o menor como criança carente das condições sociais básicas para a subsistência e, portanto, merecedor de amparo e retratação. Essa visão se associa à apresentação do conceito de privação, que abarca crianças que sofrem de maus tratos por parte de familiares, e que se encontram privados de assistência legal mínima, esta condição propicia a autoria de infração penal ou coloca os

⁵ Lei futuramente revogada devido a instauração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

menores carentes em perigo moral devido ambientes contrários aos “bons-costumes” (Brasil, 1979).

A termo “menor”, contudo, continuou reforçando a conotação pejorativa, um deslocamento conceitual, que manteve a continuidade normativa dos desvalidos. Além disso, não é porque se reconhece que a sociedade falhou na promoção das condições fundantes da família e da escola que deve ser aceito o menor circulando de forma deliberada, sem sua devida reinstitucionalização. Tanto as crianças quanto os menores são parte integrante da infância, mas em grupos diferentes, antagônicos em sua essência e tensionados em sua função social. É desse antagonismo que identificamos, na consolidação das instituições do período e na formalização judicial diferenciada de cada grupo, não apenas o descaso e a terceirização do poder público frente à responsabilidade para com os menores no início da República, mas também um terreno fértil para a ressignificação das políticas junto ao modelo filantrópico que perdura no período.

Ainda que a CF de 1934 (Brasil, 1934) tenha sido a primeira a mencionar a infância em seu corpo, sua formalização foi rapidamente ofuscada pela CF de 1937 (Brasil, 1937), responsável por demarcar o primeiro regime ditatorial brasileiro (1937-1945). É a partir deste período que se institui como dever estatal promover as condições físicas e morais necessárias para o pleno desenvolvimento das faculdades características do grupo geracional infanto-juvenil (Brasil, 1937). Aliado a essa mudança, são convocadas as primeiras Conferências Nacionais de Educação e Saúde, a promoção do Plano de Desenvolvimento da obra nacional de proteção à maternidade, à infância e à adolescência e a criação do Departamento Nacional da Criança. Próximo desta CF surge também um dos marcos mais significativos da consagração dos direitos infantis em todo o país que consiste na inimputabilidade penal do menor de 18 anos, regulamentada pelo Decreto-Lei nº 2.848/1940 (Brasil, 1940).

A redemocratização e a implementação da CF de 1946 (Brasil, 1946) dispuseram pequenos mas concisos avanços em direção à formalização dos direitos infantis, fomentando mudanças substanciais que ocorreriam próximo da década de 1990. Em 1946 são estabelecidos os Decretos-lei nº 8.529 e 8.530, a Lei Orgânica do Ensino Primário e a Lei do Ensino Normal. A Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961), que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, avança na formalização da educação pré-primária, na formação de profissionais e nas etapas posteriores à educação infantil, que representam o reconhecimento e a compreensão das necessidades específicas do grupo social da infância.

A Lei nº 5.692/1971, contudo, é a primeira que, de fato, direciona o olhar para a necessidade educacional das crianças menores de 7 anos. Por meio dela é instituído que essas crianças “recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes” (Brasil, 1971), indicando um redirecionamento das ações estatais, na atenção das demandas relativas à primeira infância, tradicionalmente relegada para boa parte da população.

A última disposição de grande relevância deste período é a Lei nº 6.001/1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio. Este é o primeiro documento, em 99 anos de história da legislação, que propõe olhar a infância indígena no país. Em parágrafo único, dentro do Art. 54, institui o direito à infância silvícola de especial assistência das instâncias públicas e em locais destinados a esse fim (Brasil, 1973). Nada mais discorre sobre qualquer disposição para este grupo social.

Constituição Federal de 1988 e as perspectivas contemporâneas da criança e da infância

Em seu Art. nº 227, a CF de 1988 institui como dever da família, sociedade e Estado:

[...] assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

Este artigo, reconhecido nacional e internacionalmente como um marco vanguardista na promoção dos direitos da criança e do adolescente, trouxe uma mudança paradigmática na interpretação do que é ser criança e do que é ter infância e formalizou o que se tornou a nova doutrina de proteção à infância e garantia de direitos, futuramente regulamentada junto ao ECA, em 1990.

Ao lado do Art. nº 6 do capítulo que dispõe sobre os Direitos Sociais (Brasil, 1988), o Art. nº 227 da CF faz uma reestruturação geral no que se refere a promoção e ao desenvolvimento de políticas públicas voltadas à infância ao colocar em condição de igualdade toda e qualquer criança à nível nacional, acabando com os antigos marcos e regulamentos, tais como o Código de menores, que preconizava suas ações por meio da discriminação e da diferença de tratamento junto à crianças órfãs, abandonadas, “de rua” e infratoras, todas em tensão com as normas e instituições impostas a esse grupo geracional.

A partir desta CF de 1988 (Brasil, 1988), uma visão integrativa, social e científicamente respaldada da infância tomou o lugar das visões conservadoras, assistencialistas e higienistas, características dos períodos anteriores, acabando com as diferenciações que permitiram a segregação dos menores e ainda promovendo políticas públicas direcionadas a todo o público infantil no país de forma universalizada.

As abordagens institucionalizantes, patriarcas e dependentes do devir das crianças enquanto seres sociais foram substituídas pela promoção destas como seres completos em si, detentoras de direitos não por uma necessidade de resguardá-las simbolicamente ou por conta de expectativas externas depositadas nelas, mas sim por serem reconhecidas em sua própria essência e em suas necessidades, especificidades e condições sociais e econômicas. O amparo da infância não se justifica mais pelo comprimento de seu papel social e historicamente constituído ou pelo seu lugar que apela à filantropia, muito menos se apresentaria minimizada a segmentos e categorias específicas dentro de seu próprio grupo geracional. O amparo se apresenta agora diante da necessidade de atender as crianças visando a sua plena realização enquanto cidadã e pelo reconhecimento de sua integral completude dadas as condições contemporâneas.

A partir da doutrina integral e do Art. nº 227, vemos um Estado buscando atuar em prol da garantia dos direitos fundamentais das crianças – à vida, à saúde, à dignidade, à alimentação, à educação, à profissionalização, ao lazer, à cultura, ao respeito e à liberdade – (Brasil, 1988). Vemos também uma preocupação com a resolução de problemáticas que coloca as crianças em situação de vulnerabilidade, promovendo melhores condições e regulamentando iniciativas para o enfrentamento do trabalho infantil, bem como a garantia de acesso à escola e a posse dos direitos previdenciários e trabalhistas a aqueles que desempenham algum tipo de função regulamentada no sistema econômico, como os jovens estagiários. Determina também punição para situações que impedem o pleno desenvolvimento da criança e adolescente, como abuso psicológico e sexual, a violência e a insalubridade, bem como a proteção aos órfãos e abandonados junto a criação de programas e políticas voltadas à suas necessidades e à prevenção de situações adversas (Brasil, 1988).

Se ressalta o direito à família e à vivência em comunidade, em contraste com as políticas que visavam privar e privatizar a vida das crianças, assim como a proteção contra qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Por fim, e não menos importante, a garantia de excepcionalidade e respeito às condições peculiares característica das pessoas em desenvolvimento, resulta essencial para a plena formalização das características e especificidades infantis (Brasil, 1988).

Com isso, a interpretação e formalização de direitos da infância pôde dar os primeiros passos em direção do rompimento com a tradição conservadora e excludente que caracterizou a sociedade brasileira desde a escravidão, ganhando relevância não mais por tangenciar questões como as da família e da proteção social, mas porque o conceito de integralidade da infância a reconhece formalmente como cidadão. Essa perspectiva está alinhada com as reflexões da Sociologia da Infância, no sentido do esforço de entender e situar historicamente cidadãos não-adultos de uma faixa etária delimitadas composta por sujeitos sociais que são a continuidade da sociedade, detentores de características intrínsecas e específicas ao seu grupo geracional, produtoras e reproduutoras de conhecimento e cultura e merecedoras de atenção não para serem subjugados por outros grupos geracionais, mas pela alteridade que exige uma sociedade completa e integrada em relação a eles.

Considerações finais

O Brasil vivenciou diversas fases no que diz respeito à compreensão e categorização de infância e à promoção de políticas públicas para as crianças no decorrer de sua história. Muitas vezes, essas fases encontravam-se arraigadas às perspectivas sociais e epistêmicas relativas ao período no qual o país se encontrava. Nesse sentido, podemos observar como o conceito e a compreensão da infância responde ou é explicada pela sua dependência com o recorte histórico a que pertence em cada período.

Durante o Império, o direito a ser reconhecido como criança foi recorrentemente negado aos negros escravizados, indígenas e “desvalidos”, que eram desmoralizados tanto pelo Estado quanto pela sociedade e encontravam-se frequentemente marginalizados por não atenderem as normas promovidas. Grande parte dos marcos legais provenientes deste período, portanto, respondiam a mecanismos legais criados para justificar a segregação por meio da institucionalização da infância e da manutenção de seu duplo-ofício, se realizando como forma de um sequestro social. Promovia-se, dessa forma, a manutenção da infância em categorias diferentes que recebiam juízo de valor e tentativas sociais díspares, situação que se manteve até meados de 1890.

O período seguinte apresentou pequenos avanços em termos de conceitos e interpretações do que é ser criança, principalmente no que diz respeito à reformulação de antigos marcos legais direcionados à infância. Ainda que suas conquistas tenham simbolizado uma integração social e jurídica dos ex-escravos, mestiços e das “crianças de rua”, a ideologia promoveu as definições a políticas higienistas e adultocêntricas da infância. Os avanços que puderam ser

observados foram mistos na manutenção de perspectivas classistas e segregacionistas da criança e de quem poderia ou não ter direito à infância, relegando aos marginalizados à reinstitucionalização.

Por fim, a CF de 1988 marca a promoção do conceito da infância alinhado à realidade do grupo geracional que representa, o que significou um divisor de águas na proteção da infância e da criança a nível nacional. Nessa trajetória de perspectivas contemporâneas acerca da promoção dos direitos da infância se apresentam aspectos analisados e categorizados pela Sociologia da Infância, em um padrão evolutivo que identifica a infância enquanto uma etapa integral e única do desenvolvimento humano, dotada de características próprias e peculiares a seu grupo geracional e em nada inferior aos demais.

Contudo, a promoção dos direitos da infância se apresenta como uma batalha que necessita constante manutenção. Não é um confronto apenas de categorias e interpretações, de doutrinas e debates, é um setor da população frágil, exposto a violências e aproveitado por diferentes interesses, correndo-se o risco de retrocesso caso não sejam tomadas as ações necessárias para sua reafirmação frente à realidade social tão díspar como a brasileira. Tomando como foco políticas públicas produzidas para a infância, a falta de conscientização acerca dos papéis e dinâmicas sociais correlacionados com elas faz com que não apenas se perpetue, mas também se intensifiquem as problemáticas que inicialmente se pretendiam mitigar, reforçando ainda mais a dicotomia existente entre aquilo que define e aquilo que se processa historicamente na sociedade.

Referências bibliográficas

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, v. 1, pt. I, p. 45. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 1.695, de 15 de Setembro de 1869. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, v. 1, pt. I, p. 45. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1695-15-setembro-1869-552474-publicacaooriginal-69771-pl.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 2.040, de 28 de Setembro de 1871. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.660, de 6 de Junho de 1874. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, v. 1, pt. II, p. 657. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5660-6-junho-1874-550340-publicacaooriginal-66249-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.766, de 1 de Outubro de 1874. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, v. 2, pt. II, p. 1054. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5766-1-outubro-1874-550710-publicacaooriginal-66751-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.849, de 9 de Janeiro de 1875. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, v. 1, pt. II, p. 06. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5849-9-janeiro-1875-549781-publicacaooriginal-65299-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 874, de 11 de Outubro de 1890. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, p. 2264. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 1.313, de 17 de Janeiro de 1891. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Brasília, DF, v. 4, p. 326. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1313-17-janeiro-1891-498588-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 17.943-A, de 12 de Outubro de 1927. **Coleção de Leis do Brasil – 31/12/1927**, p. 476. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 16.272, de 20 de Dezembro de 1923. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, 21 dez. 1923. DF, p. 32391. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16272-20-dezembro-1923-517646-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Da%20assistencia%20e%20protec%C3%A7%C3%A3o%20aos%20menores%20abandonados%20e%20delinquentes,-PARTE%20GERAL&text=FIM%20DA%20LEI-,Art.,e%20protec%C3%A7%C3%A3o%20instituidas%20nesto%20regulamento.>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.083, de 1 de Dezembro de 1926. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 04 dez. 1926. Seção 1, p.22124. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5083-1-dezembro-1926-503230-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Constituição (1934). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF,

16 jul. 1934. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Constituição (1937). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1937 Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de Dezembro de 1940. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 dez. 1940. p. 23911. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Decreto-lei nº 8.529, de 2 de Janeiro de 1946. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 jan. 1946. Seção 1, p. 113. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decrei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11429. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1, p. 6377. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 6.001, de 19 de Dezembro de 1973. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1973. Seção 1, p. 13177. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6001-19-dezembro-1973-376325-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 6.697, de 10 de Outubro de 1979. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 out. 1979. Seção 1, p. 14945. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6697-10-outubro-1979-365840-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Constituição (1998). Brasília: **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 out. 1998. p. 01. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CORSARO, W. A.; EDER, D. Children's Peer Cultures. **Annual Review of Sociology**, v. 16, n. 1, p. 197–220, 1990. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2083268>>. Acesso em: 15 jan. 2024.

CUNHA, L. A. **O Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

MARCHI, Rita de C. **Os Sentidos (paradoxais) da Infância nas Ciências Sociais: uma abordagem da Sociologia da Infância sobre a “não-criança” no Brasil**. Tese de Doutorado. 2007. PPGSP/UFSC.

MARCÍLIO, M. L. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

NOGUEIRA, I. Da Silva C. A evolução das políticas de atendimento à infância no Brasil: entre concessões e o reconhecimento de direitos. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 1, n. 2, 2016. Disponível em: <http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/4323>. Acesso em: 1 fev. 2024.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631–644, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/M9Z53gKXbYnTcQVk9wZS3Pf/#:~:text=Em%20outras%20palavras%2C%20a%20inf%C3%A2ncia,o%20per%C3%ADodo%20da%20sua%20inf%C3%A2nci>>. Acesso em: 07 mai. 2024.

RIZZINI, Irene. **O século perdido – Raízes históricas das Políticas Públicas para a Infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade [online]**, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>>. Acesso em: 7 jan. 2024.

SARMENTO, M. J. (2009). Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: M. Sarmento & M. C. S Gouveia (org). **Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais**. Petropolis: Editora Vozes, 2009, p.17-39. Disponível em: <<https://repositorium.sduim.uminho.pt/handle/1822/66608>>. Acesso em: 7 jan. 2024.

SARMENTO, M. J.; MARCHI, R. de C. Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica. **Configurações**, n. 4, p. 91–113, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.4000/configuracoes.498>>. Acesso em: 7 jan. 2024.

STAMATTO, M. I. S. Experiências escolares para a infância desvalida – Brasil imperial (1822-1889). **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 22–32, 2016. DOI: 10.15628/holos.2016.4685. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4685>>. Acesso em: 1 fev. 2024.

Educação especial no Brasil de 2008 a 2018 e a lei brasileira de inclusão: análise das aproximações e afastamentos

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19292>

Submissão: 09/05/24
Aprovação: 21/06/24

JAQUELINE ASSUNÇÃO CURITIBA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0091-0031>

OSWALDO GONÇALVES JUNIOR – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3033-3741>

Palavras-chave:

Lei brasileira de inclusão;
LBI;
Deficiência;
Educação especial;
Educação inclusiva.

Keywords:

Brazilian inclusion law;
LBI;
Disability;
Special education;
Inclusive education.

Palabras clave:

Ley brasileña de inclusión;
LBI;
Discapacidad;
Educación especial;
Educación inclusiva.

Resumo

Este trabalho é fruto de dissertação de Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e objetiva compreender como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Lei Nº 13.146/15) se aproximou e/ou se afastou das experiências de educação especial no Brasil, no nível da educação básica. Para tanto, realizou-se uma Revisão Sistemática da Bibliografia com estudos de caso realizados no país, no período de 2008 a 2018, através da Scielo, utilizando-se os descritores “Educação Especial” e “Educação Inclusiva”. Dos resultados, selecionou-se os estudos de caso por compreenderem análises das situações da realidade em seu próprio contexto. Por meio dessas pesquisas, e à luz das teorias da educação especial, direito e políticas públicas, identificou-se que a análise da educação especial no Brasil demanda uma ótica interdisciplinar e que a LBI, apesar de apresentar aproximações e uma modernização na maneira em que o Estado brasileiro aborda a temática da deficiência, possui afastamentos das demandas apresentadas pelos artigos, compreendendo que o processo de aplicação da legislação envolve múltiplos atores, tendo os agentes envolvidos nesse processo forte influência no resultado que se obterá das práticas de inclusão, ponto que extrapola as políticas inclusivas.

Special education in Brazil from 2008 to 2018 and the brazilian law of inclusion of persons with disabilities: an analysis of approaches and distancing

Abstract

This work stems from an Interdisciplinary Master's thesis in Human and Social Applied Sciences and aims to understand how the Brazilian Inclusion Law (LBI) (Law No. 13,146/15) has approached or diverged from experiences in special education in Brazil, specifically in basic education. To achieve this, a Systematic Literature Review was conducted on case studies carried out in the country from 2008 to 2018, sourced from Scielo, using the descriptors “Special Education” and “Inclusive Education”. Case studies were selected based on their comprehensive analyses of real-life situations within their contexts. Through these studies and drawing on theories of special education, rights, and public policies, it was identified that analyzing special education in Brazil requires an interdisciplinary perspective. Despite presenting some alignments and modernizing how the Brazilian state addresses disability issues, the LBI also diverges from the demands outlined in the articles. This understanding emphasizes that the application of legislation involves multiple stakeholders, whose involvement significantly influences the outcomes of inclusive practices, extending beyond inclusive policies alone.

Educación especial en Brasil de 2008 a 2018 y la ley brasileña de inclusión: análisis de aproximaciones y alejamientos

Resumen

Este trabajo es el resultado de una tesis de Maestría Interdisciplinaria en Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas y tiene como objetivo comprender cómo la Ley Brasileña de Inclusión (LBI) (Ley Nº 13.146/15) se ha acercado y/o alejado de las experiencias de educación especial en Brasil, específicamente en el nivel de la educación básica. Para ello, se realizó una Revisión Sistemática de la Bibliografía con estudios de

caso realizados en el país entre 2008 y 2018, a través de Scielo, utilizando los descriptores “Educación Especial” y “Educación Inclusiva”. De los resultados, se seleccionaron estudios de caso por comprenderen análisis de situaciones de la realidad en su propio contexto. A través de estas investigaciones, y bajo las teorías de educación especial, derecho y políticas públicas, se identificó que el análisis de la educación especial en Brasil requiere una perspectiva interdisciplinaria y que la LBI, aunque presenta algunas aproximaciones y moderniza la forma en que el Estado brasileño aborda la discapacidad, también se aparta de las demandas presentadas en los artículos. Se comprende que el proceso de aplicación de la legislación implica múltiples actores, cuya participación influye significativamente en los resultados de las prácticas de inclusión, lo cual va más allá de las políticas inclusivas establecidas.

Introdução

O estudo de políticas públicas de educação especial no Brasil envolve um vasto emaranhado de relações sociais interdependentes. Essa rede de conexões inicia-se ao se pensar a pluralidade de pontos de vista que abrangem a temática de políticas públicas, ao considerar este um conceito abstrato, entendido como uma diretriz formulada para enfrentar um problema público (Secchi, 2016).

Entretanto, a compreensão precisa e exata de políticas públicas paira sobre vasto campo de definições, onde eleger uma única interpretação do conceito o limita e pode transformar-se em equívoco, pois a maneira com que se comprehende uma política pública está diretamente associada com o entendimento que se possui do Estado (Serafim; Dias, 2012).

Neste trabalho, se assumirá a concepção de Estado como o agente com dever de responder às demandas da sociedade civil, sendo que o contraste da dicotomia reside entre quantidade e qualidade de demandas e capacidade Estatal para respondê-las (Bobbio, 1987). Em um panorama multifacetado como o campo da educação, com adaptações sempre presentes entre formulação e implementação de políticas públicas, convivência de aspectos contraditórios, visões distintas sobre direitos, sobre processos educativos e práticas pedagógicas, essa concepção se mostra necessária.

Logo, fica realçada a complexidade na análise das políticas públicas nesse campo. A partir deste pressuposto, visa-se analisar como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — LBI (nº. 13.146/15) se relaciona com experiências de educação especial no Brasil, no nível da educação básica. Para tanto, utilizou-se de uma abordagem qualitativa, e foram selecionados estudos de caso no período de 2008 a 2018, através da *Scientific Electronic Library Online* (Scielo). A pesquisa se deu através de estudos de caso por permitirem investigar a realidade da Educação Especial e Inclusiva no Brasil referenciadas em seu próprio contexto. Inicialmente, após a aplicação dos descriptores “Educação Especial” e “Educação Inclusiva” na base de dados Scielo, foram retornados 982 artigos. Após análise dos resumos, títulos e metodologias, focando em estudos de caso aplicados no contexto brasileiro da Educação Básica, 207 artigos foram identificados como relevantes para a pesquisa. Em seguida, os trechos específicos dos estudos de caso foram extraídos e analisados utilizando o software Nvivo para identificar padrões e temas recorrentes.

Dentre os artigos selecionados, foram excluídos aqueles que não atendiam aos critérios específicos da pesquisa, como estudos médicos ou clínicos focados nas características individuais da pessoa com deficiência, trabalhos que não ocorreram em ambiente escolar, estudos quantitativos sobre tecnologias assistivas, além de análises de políticas educacionais locais. Esta triagem resultou em um grupo final de 120 artigos, os quais foram considerados os mais adequados para alcançar os objetivos estabelecidos neste estudo.

A LBI fora o documento legal escolhido por ser, atualmente, a mais recente e completa legislação sobre o tema no país. O presente estudo trata-se de um recorte de dissertação de mestrado iniciado no ano de 2018, e finalizado em 2020, que contou com o financiamento da Capes.

Educando para a cidadania – a inclusão para além dos limites escolares

Um ponto de partida que deve ser destacado quando se trata de educação especial, é o de que as escolas funcionariam como “grande panaceia universal” (Laplane, 2013; Cortella, 2016), sendo estas responsáveis pela mudança social que tanto se almeja em ambientes educacionais; esquece-se, entretanto, que para uma sociedade se tornar realmente integradora esta inclusão deve ocorrer em todos os âmbitos sociais, não sendo coerente, portanto, apontar a educação como a única geradora das desigualdades — logo, como única responsável por solucioná-las (Laplane, 2013). Cortella (2016) chama essa visão da escola como “otimismo ingênuo”, do qual atribui à escola uma autonomia absoluta em relação ao social, como se fosse capaz de extinguir, isoladamente, a pobreza e a miséria da sociedade, sendo que estas não foram por ela originalmente criadas.

Nesse sentido, só pode ser esperado um ambiente integrativo nas escolas se, de maneira harmônica, esta mesma integração ocorrer em demais ambientes sociais concomitantemente. Conforme demonstrado pelos dados do

Censo do IBGE de 2022 a taxa de analfabetismo para as pessoas com deficiência foi de 19,5%, enquanto entre as pessoas sem deficiência essa taxa foi de 4,1%, além de 25,6% das pessoas com deficiência tinham concluído pelo menos o Ensino Médio, enquanto 57,3% das pessoas sem deficiência tinham esse nível de instrução. Conforme defendido por Evaristo e Francisco (2013), não raramente as pessoas com deficiência fazem parte de outras minorias, podendo ser também mulheres, idosos, imigrantes, índios, negros, pessoas do campo, entre outros, sendo que, além de sofrerem pela defasagem de ações voltadas ao cuidado e proteção do indivíduo com deficiência, carecem também de políticas sociais efetivas que as protejam e garantam o mínimo do bem-estar social esperado, sendo exponencialmente prejudicadas.

Somado ao fato de a língua portuguesa não ser a língua materna de todos os brasileiros. Evaristo e Francisco (2013, p. 93) ressaltam que “o português não é a primeira língua [...] dos brasileiros surdos” sendo que “parte dos surdos brasileiros não sabem ler nem escrever em português; não lhes é “dado” o bilinguismo”. Dessa forma, tendo maiores dificuldades essas pessoas em se desenvolverem no sistema educacional que os demais alunos, reconhecendo, portanto, que nesse sentido a escola tende a valorizar a cultura das classes dominantes, sendo que “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica, enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (Bourdieu; Passeron, 1975, p. 20).

Esses aspectos ganham ainda mais relevância se considerarmos uma realidade como a brasileira, em que a cidadania se mostra um projeto em patamares rudimentares para boa parte da sociedade. O conceito de cidadania tem como uma de suas principais referências o trabalho “Cidadania, Classe Social e Status” (1967), de T. H. Marshall, que analisa o conceito como um fenômeno complexo definido por uma somatória de direitos, sendo eles os direitos civis, políticos e sociais. Os primeiros seriam “direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei”, e se baseariam na garantia de “existência de uma justiça independente, eficiente, barata e acessível a todos” e tem como lema a liberdade individual (Carvalho, 2002, p. 9). Através dessa conceituação percebe-se ser possível ter direitos civis sem direitos políticos, sendo que estes se configurariam como a participação do cidadão no governo, do seu direito de voto e da organização e atuação em partidos políticos. Sua natureza é a ideia de autogoverno. Entretanto, é impossível haver direitos políticos sem os civis, pois aqueles dependem veemente da liberdade de expressão e organização, atributos característicos dos direitos civis.

Por fim, os direitos sociais são aqueles que garantem a participação na riqueza coletiva das sociedades, como o trabalho, a educação de qualidade, a aposentadoria, sendo que sua realização auxilia com que se reduzam as desigualdades, o que cria um senso de justiça social. Em tese, os direitos sociais podem existir sem os direitos civis e políticos, e por vezes podem ser utilizados como substituição dos direitos políticos, mas na ausência dos outros direitos seu conteúdo tende a ser arbitrário (Carvalho, 2002).

Marshall entende que fora a educação que permitiu, na Inglaterra, que as pessoas tivessem conhecimento de seus direitos e lutassem por eles, sendo que a ausência de uma população educada se configura sempre como um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política (Carvalho, 2002). Não é de se espantar, e não se poderia esperar outro cenário quando se discute a temática da inclusão, que diversos ambientes sociais estejam carentes de acessibilidade e ferramentas inclusivas quando se percebe os déficits da educação universal básica e de demais níveis das escolas públicas no Brasil¹. Em outras palavras, existe uma relação intrínseca entre as políticas públicas de educação e cidadania.

As diversas esferas sociais precisam integrar-se para que uma educação de qualidade consiga ser alcançada; em contrapartida, é a educação uma importante ferramenta política para que indivíduos com deficiência conheçam seus direitos e lutem por eles. Ainda que a ideia de que a escola não esteja pronta para receber esses alunos tenha ganhado força em paralelo com medidas públicas de inclusão, o entendimento de que a inclusão nos sistemas escolares é imprescindível e urgente extrapola o próprio campo da educação.

Em outras palavras, se a escola não deve se colocar a reboque dos processos para consecução de que uma inclusão efetiva ocorra, esperando que haja uma mudança de cenário para avançar numa educação ainda mais democratizante, por outro lado, o que se procura chamar a atenção aqui é a necessidade de não culpabilização apenas dos espaços escolares para um fenômeno de proporções maiores, complexas e de custosa abordagem.

Nesse sentido, as contradições, tensões e conflitos extremamente custosos aos espaços escolares não deveriam ser tornados como bloqueios, mas talvez como motores de uma mudança que reforce uma perspectiva de inclusão, em que a escola (e o Estado, também por meio de outras políticas públicas) sejam propulsores de uma transformação tão necessária e que se espalhe para outras esferas sociais, cumprindo assim a educação seu papel na conquista da cidadania, como preconiza Marshall.

¹ Guimaraes-Iosif (2009, p. 107) destaca que “sem acesso ao saber elaborado, ao conhecimento científico e ao pensamento crítico, fica mais difícil para essa parcela da população exigir seus direitos enquanto cidadãos e competir igualmente no mercado de trabalho com a outra parcela da população que frequentou as melhores escolas e que foi estimulada, desde cedo, a criticar, a participar e a tomar decisão de comando”.

Os percursos legislativos como resposta estatal

Nesse contexto de complexos arranjos sociais, objetivou-se analisar por uma ótica interdisciplinar o tema da educação especial, ou seja, para além da perspectiva da área da educação, como comumente é analisado tal fenômeno. Isso pois, ao realizar-se um desmonte disciplinar do objeto de pesquisa, percebe-se que diversas disciplinas circunstanciam tal fenômeno, como o direito, psicologia, pedagogia, ciência política, políticas públicas, etc. Assim, objetivou-se compreender à luz dessas disciplinas e para além de um olhar tradicional disciplinar a resposta Estatal frente a esse cenário. Para tanto, optou-se pela análise não somente da temática da escolarização de alunos com deficiência, mas também da principal legislação sobre o tema no Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão. A escolha desta lei se deu por ser hoje a legislação mais completa no que tange a temática da inclusão, quando comparada às leis anteriores, e que se caracteriza como uma importante ação política através de seus discursos e texto, demonstrando ser um ponto de chegada de várias outras legislações que vinham sendo desenvolvidas, consolidando ações em benefício das pessoas com deficiência (Autores, 2020).

Para tanto, realizou-se uma análise de conteúdo com o texto integral da LBI, pois ainda que possua um capítulo específico em seu texto sobre a temática da educação inclusiva, os 172 artigos foram considerados por compreender que podem-se vincular aspectos diretamente ligados ao processo de escolarização em diversos outros momentos desta lei. Após tais análises, foi possível perceber cinco principais temas no que tange o direito à educação especial no texto da LBI: Acesso e Acessibilidade, Permanência, Participação, Aprendizagem e Barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência. Elas aparecem no Capítulo IV, do direito à educação, em seu artigo 28, incisos II e V, e norteariam diversos momentos desta lei (Autores, 2019).

Quanto aos avanços que a LBI trouxe em seu texto e que merecem destaque na forma em que o Estado brasileiro aborda a questão da deficiência, destaca-se a multiplicidade de sentidos apresentados no conceito de barreiras. Estas definições são uma evolução da apresentada, inicialmente, pela lei 10.098 de 19 de Dezembro de 2000, que estabelece as normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas “portadoras” de deficiências ou com mobilidade reduzida, ao alterar seu artigo 2º, inciso II, expandindo a noção de barreiras apenas do sentido físico e de mobilidade e agregando as noções comportamentais e atitudinais.

Essa ampliação do conceito se mostra uma importante ferramenta legal para a luta contra a discriminação de qualquer natureza às pessoas com deficiência, registrando em um texto de lei a importância de não apenas promover a facilidade de acesso físico universal em espaços públicos e privados, como também manter uma atitude constante de inclusão.

Isso fica evidente quando se insere alunos com deficiência em ambientes de escolas comuns sem as devidas adaptações no projeto geral dessas escolas, pois, como demonstrado por Góes (2000), quando não existe um projeto pedagógico que inclua efetivamente esses alunos, a atenção dos professores fica dividida entre todas as atividades docentes, não sendo possibilitada, para esses agentes, a ajuda necessária que os estudantes com deficiência necessitariam (considerando que as atividades pedagógicas não eram adaptadas).

Além disso, esta legislação traz o pertinente conceito de adaptações razoáveis em situação em que não se possa implementar um projeto de desenho universal, o que pode ser fundamental para garantir a plena igualdade de participação de estudantes com deficiência em edificações e construções mais antigas, como uma forma de acessibilidade nestes espaços que não exija uma total reconstrução de seus projetos arquitetônicos.

Ademais, ao reforçar a necessidade da utilização de Tecnologias Assistivas e de criação de materiais adaptados, a LBI destaca-se no avanço da educação especial por prover maior autonomia à pessoa com deficiência, sendo de grande valia ao compreender que para o aluno com deficiência adquirir maior independência e emancipação no ambiente escolar e ter a possibilidade de participação nas atividades pedagógicas em igualdade com demais estudantes, o uso das mais diversas tecnologias assistivas torna-se crucial para a efetivação desse direito, inclusive no que diz respeito à comunicação entre os estudantes, professores e alunos, considerando a linguagem como um recurso elementar para o domínio dos meios sociais, isto é, o crescimento intelectual do sujeito (Corrêa *et al.*, 2014).

Porém, ainda que a recente LBI tenha permitido alguns avanços nesta abordagem pelo Estado brasileiro, não representou, por si só, atendimento completo destas demandas, acarretando a não possibilidade de acesso à escola para esses alunos, justificando a extrema exclusão destes quando o acesso à educação escolar não se dá adequadamente, considerando que ainda reside no imaginário de nossa sociedade ser necessário frequentar a escola para enquadrar-se e adaptar-se a vida em comunidade (Senna, 2004).

Um dos motivos que se pode atribuir o ainda não satisfatório cenário da educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil, além dos fenômenos históricos e sociais já mencionados, é o de que o processo de implementação de políticas públicas exige necessária preocupação por parte dos formuladores, pois é nessa fase que se permite que metas e objetivos sejam definidos, sendo que a “dissociação entre planejamento e implementação ou a não preocupação com os requisitos da implementação aumentam a chance de fracasso das políticas públicas”

(Carvalho *et al.*, 2010, p. 2), tornando-se necessário, além de haver uma proposta de política pública que garanta o acesso desta população à escola, atentar-se às questões internas e externas ao ambiente educacional no momento da aplicação, por serem de extrema importância para que o direito à escolarização seja atendido (como: processo de locomoção; convivência familiar e comunitária do estudante; acesso a materiais didáticos, etc.), além da complexidade da realidade educacional, que envolve múltiplas questões subjetivas, conforme será discutido adiante.

Compreendendo a educação especial por meio dos estudos de caso: uma revisão sistemática da bibliografia

Uma vez compreendidas as principais temáticas da LBI sobre a educação especial, objetivou-se compreender como esta lei se aproxima e se afasta do entendimento que a comunidade acadêmica possui da educação especial praticada no Brasil. Para tanto, foram selecionados trabalhos que houvessem realizado estudos de caso no período de 2008 a 2018, e como fonte de dados artigos disponibilizados pela Scientific Electronic Library Online (Scielo). No momento das buscas foram utilizados os descritores “Educação Especial” e “Educação Inclusiva”. Na busca avançada, digitou-se os descritores separadamente e um por vez, selecionando a opção “todos os índices” e como único filtro, aplicou-se os anos de 2008 a 2018.

Assim, obteve-se 704 resultados com o primeiro descritor e 278, com o segundo, totalizando 982 trabalhos. Visando selecionar apenas os estudos de caso deste grupo, pois tais estudos permitiriam compreender e descrever situações da realidade em seu próprio contexto, possibilitando explicar variáveis que não se reproduziriam fora de seu habitat natural (Gil, 2008), foram considerados para primeira análise o resumo, título e metodologia desses trabalhos; além de serem tais casos aplicados obrigatoriamente no Brasil, e que dissertassem sobre a Educação Básica. Como resultado, obteve-se 207 artigos (194 do descritor “Educação Especial” e 13 do descritor “Educação Inclusiva” — este último resultou em 37 artigos no total, porém 24 eram repetidos com o outro descritor).

Quanto aos trabalhos de estudo de caso, ao se analisar mais profundamente o material selecionado, optou-se pela exclusão do seguinte grupo de artigos: estudos de caso que focalizassem apenas as características da pessoa com deficiência, tendo essa temática como objetivo central e com abordagem médica ou clínica, não enfatizando a escolarização desse aluno; estudos sobre educação de pessoas com deficiência, mas não realizados em escolas; estudos que avaliavam a qualidade de tecnologias assistivas específicas, principalmente os de metodologia quantitativa; trabalhos sobre estratégias pedagógicas específicas ou de disciplinas específicas, que focalizassem mais a estratégia em si do que a problemática como um todo, e artigos que analisavam aspectos da aplicação de políticas de educação especial em municípios específicos. Assim, após tal triagem, excluiu-se 87 artigos (78 do descritor “Educação Especial” e 9 do “Educação Inclusiva”), resultando em 120 trabalhos, sendo estes, portanto, os que mais atendiam o objetivo dessa pesquisa.

Em seguida, os trechos referentes aos estudos de caso presentes nos artigos foram selecionados (excluindo-se introdução, metodologia e considerações finais), e adicionados ao software Nvivo, possibilitando executar uma consulta de palavras mais frequentes nesses excertos. Como resultado, obtiveram-se os seguintes termos, separados por ordem crescente de maiores frequências de aparição.

Figura 1: Palavras mais frequentes no conjunto de artigos analisados.

1	Escola	11	Formação	21	Estratégias	31	Ambiente	41	Especiais
2	Atividades	12	Profissionais	22	Surdos	32	Espaço	42	Políticas
3	Professora	13	Habilidades	23	Avaliação	33	Visual	43	Língua
4	Professores	14	Conhecimento	24	Comunicação	34	Interação	44	Linguagem
5	Sala	15	Diferentes	25	Desempenho	35	Pedagógica	45	Leitura
6	Inclusão	16	Atendimento	26	Colegas	36	Diferença	46	Profissional
7	Aula	17	Municipal	27	Família	37	Educacional	47	Experiência
8	Dificuldades	18	Física	28	Pais	38	Estudantes	48	Pedagógico
9	Necessidades	19	Participação	29	Inclusiva	39	Sociais	49	Autismo
10	Aprendizagem	20	Comportamento	30	Tarefa	40	Turma	50	Escrita

Fonte: Autores, 2024.

Em relação à análise dos artigos, primeiramente, é essencial ressaltar que neste trabalho se analisou um olhar sobre a educação especial praticada no Brasil, e que portanto essa forma de “enxergar” será tensionada para além dos problemas pelos artigos analisados, visando criar visões diversificadas da problemática apresentada.

Logo, através de análises dos dados coletados, percebeu-se, em um primeiro momento, o forte viés que as áreas da educação e da saúde apresentaram. Não apenas pela observação dos periódicos que mais publicaram trabalhos (Revista Brasileira de Educação Especial e Revista Psicologia Escolar e Educacional), até porque, tais meios de comunicação podem divulgar trabalhos interdisciplinares; como também pela natureza dos problemas mais estudados (o tópico “trabalho do professor” fora abordado quase na maioria dos artigos analisados, sendo que, quando não era o professor o sujeito objeto da análise, ele tangenciou as pesquisas realizadas²).

Isto poderia ser um indicativo de que os mesmos problemas são observados tantas vezes pelo fato deles serem constituídos e enviesados pelo campo disciplinar que os está estudando. Considera-se nesse trabalho que a realidade sofre um filtro dos autores que a analisam, parecendo que o corpo de conhecimento está se concentrando em aspectos de disciplinas específicas, podendo desconsiderar, talvez, elementos de outras áreas do conhecimento e/ou de múltiplas áreas juntas, o que poderia incrementar as discussões e a maneira de se olhar para o problema.

Enquanto a LBI, por sua vez, apresenta caráter mais “panorâmico”, multidisciplinar³. A legislação parece ter conseguido capturar em seu texto de lei este movimento mais contrastante. Isto se justificaria pelo fato da LBI ter sido construída através de múltiplos agentes, como juristas, ONG’s, pais, pesquisadores, médicos, entre outros, envolvendo diversas regiões do país, tendo seu processo de elaboração durado quinze anos⁴.

Além disso, os artigos centram-se nas regiões sul e sudeste (ambas as regiões somam 68% do total analisado), o que pode gerar um viés regional nos resultados apresentados; já a LBI, por sua vez, ao se tratar de uma legislação de caráter nacional, não parece apresentar aspectos de localidades específicas.

Isso pode ser comprovado quando se observa o baixo número de artigos que dissertam sobre as escolas indígenas (apenas três trabalhos, sendo que dois deles possuíam uma autora em comum). É claro que existem comunidades indígenas nas regiões com maiores prevalências de artigos, mas percebe-se que nos estados onde estão mais presentes, esses estudos não estão sendo amplamente realizados (ou não se está estudando as comunidades escolares indígenas da região sul e sudeste do país).

Ademais, através das palavras mais frequentes percebe-se que “professora” é o terceiro termo que mais aparece, atrás apenas de “escola” e “atividades”. Esse fato chama atenção quando se percebe que um dos problemas que aparece com regularidade tanto no item “Trabalho do Professor”, quanto “Forma de Tratar Pessoa com Deficiência”, diz respeito a seguinte indagação: o trabalho do professor de alunos com deficiência está se demonstrando, na prática, como o de “cuidar” desses estudantes, ou o de “escolarizá-los”? E qual seria o ideal?

Isso pois, ao se ter uma visão subalterna desses aprendizes (tendo alguns artigos percebido esse fenômeno), emprega-se a esses estudantes estruturas paternalistas de “cuidado”, não incentivando, portanto, suas autonomias e não se incentivando que aprendam conteúdos curriculares, por não exigir “em demasia” desses alunos. Nesse sentido, algumas discussões feministas que abordam a questão do gênero relacionado às funções que homens e mulheres executam na sociedade, tangenciam essa discussão. Não se pretende neste tópico estender em demasia esse debate, mas sim atentar-se para a prevalência de professoras do gênero feminino em todos os artigos analisados (além de maior número de autoras mulheres nos artigos).

Assim, nota-se que a antiga divisão social do trabalho em determinar que homens deveriam executar funções de caráter de chefia e respeito, enquanto as mulheres seriam as responsáveis pelos cuidados e educação dos membros da família (Souza; Moura, 2013), de certa forma se reproduzem nos artigos analisados.

Ademais, ao se analisar os problemas, vê-se que pouco se estuda as vontades desses estudantes, havendo de fato mais um apelo para considerá-las do que um estudo de caso efetivo sobre isso. Dos 120 trabalhos analisados, só 4

2 Pareceu intrigante perceber que em muitos artigos era apontado diversas críticas ao trabalho do professor e à sua atuação frente aos alunos com deficiência. Porém, esses mesmos trabalhos ressaltavam que não é apenas obrigação deste profissional solucionar o problema da educação especial, sendo que se o processo não estava exitoso, não era apenas sua responsabilidade. Entende-se aqui que a educação especial envolve múltiplos atores, e que os professores acabam tendo sua rotina laboral extremamente prejudicada pelas falhas estruturais do sistema. Isso leva as seguintes indagações: se não é apenas responsabilidade do professor atuar, por que esse tópico aparece tão frequentemente nas pesquisas realizadas? Estariam os casos desconsiderando outros aspectos? Ou o corpo de conhecimento estudado reconhece essa temática como “mais importante” para a área, justificando, talvez, sua maior aparição?

3 Entretanto, vale ressaltar que a LBI, diferentemente do corpo de conhecimento, não disserta sobre o trabalho do professor, apenas no capítulo IV, artigo 28, inciso 10, que estabelece a “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado” e o inciso XI, que garante a formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado. Assim, a LBI pode estar mais “completa”, mas também apresenta suas lacunas.

4 Não se acredita ter sido essa “demora” benéfica para as pessoas com deficiência. Sabe-se que há no processo de elaboração de legislações diversos interesses envolvidos, sendo que estes influenciam diretamente no tempo e no resultado desses aparatos legais. Entretanto, o grande período de discussões resultou em um texto bem consolidado.

trouxeram alguma informação sobre, com 6 referências no total. Quase nada se comparado com os que analisam o trabalho do professor, que apareceu em 41 artigos, com 100 referências⁵. Parece que os estudos estão “pregando” uma necessidade de compreensão sobre o aluno com deficiência, que o corpo de conhecimento não considera no momento da realização dos estudos de caso.

Dentro do corpo de estudo, também se pôde perceber o grande volume de trabalhos que atendem ao descritor “educação especial”, quando comparado ao “educação inclusiva”. Essa questão reflete uma discussão maior, de que a área de “inclusão” se mostra como mais recente frente à educação especial na perspectiva da educação inclusiva⁶. Entende-se que os valores abarcados pela inclusão, como defendidos na LBI, sejam os mais adequados para a escolarização de alunos com deficiência, mas se percebe que nem em todos os casos analisados logrou-se esse objetivo.

Em relação ao volume de trabalhos publicados ao longo dos anos, percebeu-se que ele cresceu no decorrer do período estudado. Ademais, como se pôde observar, o primeiro trabalho resultante do descritor “educação inclusiva” foi publicado no mesmo ano da aprovação da LBI, em 2015. Ainda que um dado não se relacione diretamente com o outro, pode demonstrar uma tendência de maior utilização desse termo a partir desse período.

Em relação aos temas discutidos, surgiram algumas indagações. A primeira diz respeito à quantidade de artigos que dissertam sobre os problemas vivenciados nas escolas, que se mostrou consideravelmente maior do que os casos exitosos, inovadores e bem-sucedidos. A partir dessa afirmação, pode-se pensar duas possibilidades:

- 1) O corpo de estudo analisado identificou mais fatos problemáticos e com diversas barreiras à educação especial porque os casos analisados possuíam, de fato, mais problemas; ou
- 2) O corpo de estudo pode ter focado mais nos “problemas” do que nos casos “exitosos”, o que dariam mais elementos para os pesquisadores discutirem a situação por eles analisada, porém criaria certo viés nos resultados obtidos.

Não se pode auferir, nesse trabalho, em qual dos dois casos os artigos estudados se encontram. Entretanto, destaca-se essa discussão para enfatizar que os artigos aqui analisados não representam a realidade completa, podendo haver uma série de boas experiências de inclusão, no Brasil, no período estudado, que possam ter fugido das “lentes” pelas quais se utilizou para decodificar a problemática.

Ou seja, entende-se que o país apresenta um quadro preocupante de inclusão de pessoas com deficiência, não só na educação, como em diversas outras esferas sociais, mas sabe-se que muitas ações vêm sendo implementadas para melhorar esse cenário, devendo elas serem destacadas também pelos estudos de caso.

Também percebeu-se que um dos motivos primordiais para o fracasso da educação especial em algumas escolas se dava pela falta de planejamento das instituições antes de receberem alunos com deficiência. Chama a atenção, pois, a própria LBI preconiza em seu artigo 28, inciso VII, a incumbência do poder público de “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” o “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva”.

Visto isso percebe-se que as escolas carecem de maiores apoios das secretarias governamentais de seus respectivos âmbitos federativos (municipal, estadual ou federal) para que disponham de condições de realizar um planejamento efetivo para a escolarização de alunos com deficiência.

Quanto às salas de aula e as estruturas metodológicas, pôde-se perceber que muitas das críticas que a educação especial apresenta, como: a maneira que o processo de aprendizagem é enxergado pelos professores e como a obtenção do conhecimento é tratada pelas escolas; as práticas conteudistas, punitivas e tradicionais de lecionar os conteúdos escolares; a organização das salas de aula, da qual agrupa um grande número de alunos no mesmo espaço, sem considerar suas individualidades⁷, dentre tantas outras, já são descontentamentos que aparecem, também, no ensino regular, não sendo uma especificidade do ensino especial. Isso indica que esta lógica apresentada pelo sistema escolar pode, por um lado, ser mais perverso com os alunos com deficiência, como pode ser mais brando com esses alunos, levando a uma espécie de paternalismo que não os permitiria exercer sua autonomia (Ferreira, M; Ferreira, J, 2013). Assim, esses alunos poderiam estar sendo aprovados para séries seguintes, sem de fato terem alcançado os objetivos plenos dos currículos acadêmicos.

5 Interessante também ressaltar que, quanto aos agentes que foram objeto dos estudos de caso, houve um grande enfoque nos profissionais relacionados à escolarização, comparativamente aos alunos (considerando que dos 120 trabalhos só 34 tiveram como objeto os alunos – sendo que os ter como objeto não necessariamente resultou em considerar suas vontades, habilidades e capacidades).

6 As discussões acerca de inclusão surgem após diversas tentativas de outros modelos, como o médico/clínico e o integracionista.

7 Ademais, Ferreira (1993) indica que na educação especial ocorre uma visão homogeneizante dos alunos considerados “deficientes”, não levando-se em consideração suas características individuais, e enfatizando apenas sua condição física/biológica/intelectual, como se ser “deficiente” fosse ser uma coisa só. O autor acrescenta que, quão falso quanto imaginar que o grupo de deficientes deva receber um ensino homogêneo separado, é a noção de que, excluindo-se eles, se recomporia nas salas comuns um grupo homogêneo de alunos “sem deficiência”, logo, com as mesmas necessidades de aprendizagem.

Ainda que a discussão de progressão continuada, reprovação, organização escolar por seriação ou por outras formas de estruturação exista também no ensino regular e perdure mais de um século, conforme apontado por Jacomini (2004), vê-se que no caso dos alunos com deficiência isso extrapola dois extremos: ou os estudantes reprovam muitos anos, ficando com idades muito superiores que seus colegas de classe, aumentando a sensação de exclusão e estigma, ou eles passam para as séries seguintes sem acompanhar o rendimento da turma — levando a mesma consequência⁸.

Além disso, chama atenção quanto ao trabalho do professor, e recuperando novamente o artigo de Jacomini (2004), o quanto as posturas e ações dos professores frente a maneira em que se dá o ensino podem impactar no resultado produzido. A autora, ao analisar a questão dos ciclos e produção continuada em escolas públicas do estado de São Paulo levanta uma importante discussão: muitos educadores dessas instituições costumam acreditar, em diversos momentos do último século e do atual, que estas formas alternativas de organização escolar não deveriam ser implementadas, pois as escolas não possuíam recursos materiais e institucionais – pedagógicos para tal implementação.

Esquecem, todavia, que suas posições estão dotadas de condicionantes ideológicos, que influenciam diretamente na adoção de uma nova estruturação pedagógica. Ainda que o objeto da autora seja distinto do aqui trabalhado, pôde-se perceber com base nos artigos analisados nesse trabalho, que os professores responsabilizam o fracasso escolar desses alunos à instituição em que atuam, ao governo, à lei, aos pais, às próprias condições físicas e biológicas dos estudantes.

Entretanto, em poucos casos se viu que estes profissionais tenham adotado uma posição de agente ativo frente a esta problemática, resultando em uma experiência positiva para estes professores e seus alunos. Talvez, a falta de formação adequada, tanto nos anos iniciais de ensino como com a formação continuada dos docentes, possa ser um dos condicionantes desta postura.

Ainda assim, e conforme apontado também por Jacomini (2004, p. 416), reconhece-se nesse trabalho a necessidade de, para além de construção de políticas públicas voltadas a esse grupo; obtenção de materiais; e adaptação dos espaços físicos, uma reflexão contínua “dos educadores sobre as ideologias que condicionam suas práticas e dificultam a realização de um processo educativo mais democrático”.

Quanto a transversalidade das análises, Kassar (2012) aponta que a desigualdade da qualidade de educação oferecida para as camadas mais ricas da população difere-se muito do que é oferecido para as mais pobres, de forma a refletir diretamente no desempenho escolar desses alunos (e até mesmo na sua frequência nas escolas, sendo maiores os índices de evasão dos grupos econômicos mais carentes).

Assim, segundo a autora, esses índices de desigualdade no sistema escolar atingem diretamente o caso das pessoas com deficiência, sendo que em alguns casos, mesmo quando a escola possuía o ambiente adaptado para estes estudantes, os professores com formação adequada e os materiais próprios para atender as necessidades pedagógicas dos alunos, ainda assim havia indícios de fracasso escolar, sendo, portanto, este um reflexo dos problemas conjunturais do sistema escolar como um todo, do que uma característica própria das políticas de educação especial no Brasil⁹.

Em relação a essas políticas, quando se considera a aplicação da legislação na prática, no “chão da escola”, é interessante se atentar a algumas indagações. Considerando as discussões apresentadas sobre as estruturas metodológicas, pôde-se perceber que existe um movimento: o pensamento mais contemporâneo sustenta que a inclusão nas escolas convencionais é um processo social positivo, porque ensina também àqueles que não têm deficiência a conviver desde cedo com essa realidade, sendo ainda que as adaptações realizadas para os alunos com deficiência possam beneficiar a todos (Briant; Oliver, 2012).

Por outro lado, como pôde ser observados nos artigos, pais podem tender a querer colocar seus filhos em escolas especiais, como as APAE's ou escolas privadas, acreditando que elas “inclusam mais” (talvez numa perspectiva mais dos benefícios individuais gerados para os filhos, do que numa perspectiva de dinâmica social destes com os demais colegas); assim como professores se queixarem dessa realidade “forçada” pela lei.

8 Ferreira, M e Ferreira, J (2013, p. 33) acrescentam, em relação a esse debate: “a simples promoção automática, desacompanhada de um sistema mais cuidadoso e sistemático de avaliação e de provisão de serviços de apoio, acaba por favorecer uma formação fragilizada dos alunos do ensino fundamental, notadamente daqueles cujas necessidades não são identificadas e nem atendidas durante o processo regular de escolarização”.

9 Vale destacar uma reflexão apresentada pela autora: “Tantos anos de exploração e descaso em relação à maior parte da população brasileira não deixam impunes nossas escolas, de modo que as características gerais da educação brasileira nos impedem de distinguir quais problemas escolares são decorrentes da especificidade dos alunos com deficiências, portanto, questões – de fato – da educação especial, e quais seriam constitutivos da educação brasileira e que afetam todos os alunos” (Kassar, 2012, p. 844). Assim, questiona-se, com base nos dados encontrados nessa pesquisa: seria a LBI capaz (e em conjunto, demais legislações específicas para pessoas com deficiência) de atender demandas educacionais de alunos com deficiência, quando a questão extrapola as necessidades desse grupo? Seria, talvez, o caso de começar a enxergar como “necessitados de educação especial” não apenas os estudantes com deficiência, mas todos os estudantes do atual sistema de ensino brasileiro?

Essas resistências ao modelo de inclusão ditado pela LBI e preconizado pela literatura especializada atual é um aspecto interessante a ser considerado, levando-se em conta que o Estado procura regular a vida social, mas os interesses em jogo, os atores, os recursos, etc, ou seja, as condições reais de implementação de políticas públicas, geram outros desdobramentos.

Conclusão

Neste trabalho objetivou-se compreender como o texto da LBI estaria se aproximando e/ou se afastando do entendimento que os artigos analisados possuem da educação especial praticada no Brasil, nos anos de 2008 a 2018. Para tanto, optou-se pela realização de uma Revisão Sistemática da Bibliografia com estudos de caso que proporcionassem descodificar a experiência realizada no país, e refletir o papel desta legislação nesse quadro. Devido às limitações de tempo, não se pôde analisar mais profundamente as dinâmicas de aspectos da aplicação de políticas de educação especial em municípios específicos, ou seja, compreender como uma legislação nacional reflete em distintos ambientes regionais; e nem como os demais temas que surgiram na análise dos artigos, como as discussões de progressão continuada, a relação entre o gênero dos estudantes e professores e seu impacto na educação especial e a relação entre os governantes com o resultado da aplicação das políticas públicas de educação especial, ficando como recomendação para trabalhos futuros o estudo destes tópicos.

Após a análise dos 120 artigos revisados, fica evidente que os desafios enfrentados no contexto educacional são multifacetados e complexos. Emergiram como temas recorrentes nos estudos de caso a falta de estruturas físicas, institucionais e metodológicas nas escolas, a limitação do ensino especial à alfabetização dos alunos, e a ausência de um planejamento integral que contemple as necessidades diversificadas dos estudantes. Além disso, a atitude do professor, a falta de formação específica para lidar com a diversidade, e a sobrecarga imposta às equipes pedagógicas pela própria estrutura escolar são aspectos críticos que apareceram com frequência. A falta de ações conjuntas entre agentes educacionais, familiares, profissionais da saúde, estagiários e intérpretes também puderam ser notadas.

Logo, percebeu-se a partir das discussões levantadas, como a sociedade civil tem a função de legitimar os poderes advindos do Estado, sendo este processo de legitimação fundamental para que se ocorra a “força de regra” imposta pela lei. Assim, os preceitos legais que a LBI aponta se acomodam na sociedade que a recebe, no caso, em especial no universo dos agentes diretamente relacionados à aplicação de suas determinações, isto é, os professores, pais, funcionários escolares, médicos, governantes, dentre outros. Nesse processo, a realidade imprime um teor de interpretação que, na prática, representará a política implementada.

Ademais, chama atenção o fato da LBI não considerar em seu texto a garantia de direitos do ensino especializado aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação, sendo que este grupo de estudantes já havia sido mencionado desde a Política Nacional de Educação Especial, texto legislativo de 2008, demonstrando ser necessário intervenções nesse sentido.

Assim, retomando as cinco diretrizes que guiam a LBI, chega-se às seguintes conclusões:

Acesso e Acessibilidade

Aproximações: o corpo de conhecimento analisado demonstra que se obteve incremento do acesso de alunos à educação, principalmente no que se refere ao número de matrículas em escolas comuns.

Afastamentos: quanto a acessibilidade, muito ainda deixa a desejar as escolas, principalmente quanto às dificuldades para se definir o que é deficiência/altas habilidades/superdotação, e o como se fará essa definição, além de maiores adversidades em escolas indígenas.

Permanência

Aproximações: Nessa diretiva, o corpo de conhecimento analisado apresentou poucas aproximações. Ainda que com muito a se fazer, algumas escolas demonstraram estar criando alternativas para manter os alunos, como estratégias de progressão automática (ao invés da reprovação por muitos anos), e adaptação de materiais didáticos para que os estudantes mantenham-se presentes nas aulas (ainda que uma pequena minoria dos casos analisados tenham conseguido realizar essa ação).

Afastamentos: pôde-se perceber considerável evasão de alunos com deficiência, seja por vontade dos pais, seja pelo processo de preconceito dos professores e demais funcionários da comunidade escolar no decorrer dos anos, seja por desestímulo gerado nos estudantes e familiares, sendo que os aprendizes que permaneceram nas escolas encontraram problemas para seguir seus estudos no ensino superior e se colocar no mercado de trabalho.

Participação e Aprendizagem

Aproximações: a sociabilização dos alunos, quando existente, contribui para que eles participem das atividades escolares, sejam elas dentro ou fora da sala de aula, contribuindo para a aprendizagem.

Afastamentos: essas duas diretivas foram agrupadas, pois se percebeu que a participação dos alunos ainda não é suficiente, ocasionada ora por problemas comunicacionais (que também atrapalhavam a aprendizagem), ora pelo fato dos alunos nem estarem aprendendo o conteúdo lecionado, sendo eles “ignorados” pelos professores em sala de aula e/ou nos ambientes escolares, sendo, portanto, ilógico pensar uma oportunidade de participação nesses casos.

Barreiras

Aproximações: as instituições estão adaptando suas estruturas prediais para receber alunos com mobilidade reduzida.

Afastamentos: fora perceptível o grande caminho a percorrer quanto mobiliário de sala de aula, materiais didáticos, adaptações físicas para alunos surdos e cegos, além das barreiras atitudinais, que estiveram presentes em um grande número de trabalhos.

Percebe-se, portanto, a importância de uma legislação trazer em um texto de lei estes elementos que, conforme os dados coletados indicam, estão deficientes do ambiente educacional. Entretanto, é necessária uma visão interdisciplinar da realidade da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil para que se consiga lograr ações mais assertivas nessas lacunas, compreendendo que, uma legislação como a LBI apenas conseguirá se aproximar efetivamente da realidade brasileira, se for possível afastar as visões tradicionais e trazer novos olhares para a questão.

Referências bibliográficas

BOBBIO, Norberto. *et al.* Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1975.

BRIANT, Maria Emilia Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 18, n. 1, p. 141-154, 2012.

CORRÊA, Ygor; *et al.* Aplicativos de tradução para Libras e a busca pela validade social da Tecnologia Assistiva. In: XXV Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE). p. 164-173, 2014.

CORTELLA, Mário Sérgio. A Escola e o Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos. 15º ed. São Paulo: Cortez, 2016.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3ª ed., 2002.

CARVALHO, Maria de Lourdes de; *et al.* Implementação de política pública: uma abordagem teórica e crítica. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR, X, 2010, Mar del Plata, Disponível em: . Acesso em: 15/06/2018.

EVARISTO, Marlandes; FRANCISCO, Milton (orgs.). A “Declaração de Salamanca” hoje: vozes da prática. Rio Branco, AC: João Editora, 2013.

FERREIRA, Júlio. A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência; pref. de Gilberta Jannuzzi. Piracicaba: Unimep, 1993.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael; LAPLANE, Adriana Lia Friszman. (orgs.). Políticas e práticas da educação inclusiva. 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓES, Maria Cecília Rafael. Com quem as crianças surdas dialogam em sinais? In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; GÓES, Maria Cecília Rafael. (orgs.). Surdez-Processos Educativos e Subjetividade. São Paulo, Lovise, pp. 29-49, 2000.

IBGE. Censo Brasileiro de 2022. Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-no->

Curitiba e Gonçalves Junior

ticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda. Acesso em: 03 mai. 2024.

JACOMINI, Márcia Aparecida. A escola e os educadores em tempo de ciclos e progressão continuada: uma análise das experiências no estado de São Paulo. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 401-418, Dez. 2004.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Educação Especial no Brasil: Desigualdades e Desafios no Reconhecimento da Diversidade. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.-set. 2012.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman. Notas para uma Análise dos Discursos sobre Inclusão Escolar. In: GÓES, Maria Cecília Rafael; LAPLANE, Adriana Lia Friszman. (orgs.). *Políticas e práticas da educação inclusiva*. 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARSHALL, Thomas Humphrey. *Cidadania, classe social e status*. Zahar, 1967.

SECCHII, Leonardo. *Análise de Políticas Públicas: Diagnóstico de problemas, recomendação de soluções*. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SENNA, Luiz Antonio Gomes. De Vygotsky a Morin: entre dois fundamentos da educação inclusiva. In: *Informativo Técnico-Científico Espaço, INES*, Rio de Janeiro, n. 22, p. 53-58, 2004.

SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Análise de política: uma revisão da literatura. *Cadernos Gestão Social*, v. 3, n. 1, p. 121-134, 2012.

SOUSA, Franciele Santana de; MOURA, Maria Aparecida Garcia. Uma discussão acerca da questão de gênero e o serviço social. *VI Jornada Internacional de Políticas públicas*, São Luis do Maranhão, 2013.

Liberdade de expressão no contexto do multiculturalismo

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19300>

Submissão: 15/05/24
Aprovação: 16/07/24

CARLOS MURILO BIAGIOLI – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0485-5482>

MAURO CARDOSO SIMÕES – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8779-4584>

Palavras-chave:

Liberdade de expressão;
Multiculturalismo;
Direitos humanos.

Keywords:

Freedom of expression;
Multiculturalism;
Human rights.

Palabras clave:

Libertad de expresión;
Multiculturalismo;
Derechos humanos.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo desenvolver a noção de liberdade de expressão e os direitos humanos no contexto do multiculturalismo. De um lado, questiona-se se o reconhecimento destes direitos estaria ligado unicamente à determinada cultura, de forma isolada e incomunicável às demais. Do outro, a necessidade de que as sociedades multiculturais devam se fundar sobre uma “ética cívica comum”, universal, para ser, de fato, uma sociedade. Busca-se, deste modo, examinar de que maneira tais direitos podem convergir a uma ideia que contemple o multiculturalismo em si, em que o diálogo intercultural e a própria liberdade de expressão terão papel fundamental.

Freedom of expression in the context of multiculturalism

Abstract

This article aims to develop the notion of freedom of expression and human rights in the context of multiculturalism. On the one hand, it is questioned whether the recognition of these rights would be linked solely to a certain culture, in an isolated way and incomunicable to others. On the other, the need for multicultural societies to be founded on a universal “common civic ethics” to be, in fact, a society. The aim is, therefore, to examine how such rights can converge to an idea that encompasses multiculturalism itself, in which intercultural dialogue and freedom of expression itself will play a fundamental role.

Libertad de expresión en el contexto del multiculturalismo

Resumen

Este artículo tiene como objetivo desarrollar la noción de libertad de expresión y derechos humanos en el contexto del multiculturalismo. Por un lado, se cuestiona si el reconocimiento de estos derechos estaría vinculado únicamente a una determinada cultura, de forma aislada e incomunicable a otras. Por el otro, la necesidad de que las sociedades multiculturales se basen en una “ética cívica común” universal para ser, de hecho, una sociedad. El objetivo es, por tanto, examinar cómo dichos derechos pueden converger hacia una idea que abarque el propio multiculturalismo, en la que el diálogo intercultural y la propia libertad de expresión jugarán un papel fundamental.

Introdução

As discussões sobre a liberdade, em especial a liberdade de expressão, ganham novos ares no contexto do multiculturalismo. Para compreendermos o alcance da liberdade de expressão é importante reforçarmos uma das reflexões mais disseminadas sobre o tema, trazidas pelo pensamento de John Stuart Mill: “Se todos os homens menos um fossem de certa opinião, e um único da opinião contrária, a humanidade não teria mais direito a impor silêncio a esse um do que ele a fazer calar a humanidade, se tivesse esse poder” (Mill, 1991, p. 60).

Sua importância é tal que, se não fosse a luta pela liberdade de expressão, nenhum dos meios de comunicação em que se sustenta o mundo moderno interligado teria florescido. “E as outras liberdades que hoje consideramos adquiridas [...] dificilmente teriam sido conquistadas se, primeiro, não se tivesse exigido que toda a gente fosse livre de expressar ideias em público” (Hume, 2016, p. 34).

A liberdade de expressão está intimamente ligada ao direito do indivíduo em manifestar sua opinião, pouco importando o seu posicionamento e, acima de tudo, respeitando aquelas que divergem da sua. Até porque, como diz Mill (1991, p. 61-62), todos estão sujeitos a uma “falibilidade”, não devendo, portanto, impor a sua própria opinião em detrimento das demais.

Para Popper (2006, p. 199), a liberdade de pensamento e o debate livre constituem os valores supremos do liberalismo, que se justificam em si mesmos.

Estas premissas não estão isentas de uma série de questionamentos. As principais indagações estão ligadas aos limites da liberdade de expressão, tema também abordado por Mill ao expor sobre o que ficou conhecido como “princípio do dano”: “O único propósito com o qual se legitima o exercício do poder sobre algum membro de uma comunidade civilizada contra a sua vontade é impedir dano a outrem” (Mill, 1991, p. 53).

A este respeito, Adams e Dyson (2006, p. 117) afirmam que “ninguém – seja um indivíduo ou um governo – tem o direito de restringir a palavra, a publicação de ideias ou a conduta de alguém, a não ser para evitar que esse alguém cause danos a outra pessoa”.

Já dizia Popper (2006, p. 151-152) que em quase todos os valores existirão outros que com eles irão colidir. Com a liberdade, considerada o mais elevado de todos os valores sociais e individuais, não é diferente. Ela pode ser restringida, “pois a liberdade do João pode muito facilmente entrar em colisão contra a liberdade de Pedro”. “A liberdade infelizmente deve, por meio da lei, ser limitada. A ordem é uma consequência necessária – quase logicamente necessária – da liberdade” (Popper, 2006, p. 152).

Mesmo assim, tais julgamentos com base em padrões subjetivos da ofensa representam um problema de ordem prática. Por isso, há autores como Mick Hume que veem com ressalvas tais limitações, embora ele afirme que as pessoas devam exercer seus direitos de modo responsável e assumir responsabilidade pelo que dizem (Hume, 2016, p. 38). Nada mais justo.

Outras abordagens envolvendo a liberdade de expressão estão relacionadas, por exemplo, ao discurso de ódio (*hate speech*), ao politicamente correto, às *fake news*, à pós-verdade e ao multiculturalismo, este último enfocado no presente estudo.

Afinal, como lidar, nas sociedades multiculturais, com a liberdade de expressão?

Para perseguir a resposta a esta pergunta, o objetivo deste artigo será desenvolver justamente a noção da liberdade de expressão e dos direitos humanos neste contexto do multiculturalismo, questionando, de um lado, se o reconhecimento de tais direitos estaria ligado unicamente à determinada cultura, de forma isolada e incomunicável às demais, ou, de outro, se é preciso que as sociedades multiculturais se fundem sobre uma “ética cívica comum”, universal, para ser considerada, de fato, uma sociedade plural e livre.

Diante dessas premissas, optou-se pelo uso do método qualitativo teórico, lastreado em pesquisas bibliográficas e interdisciplinares sobre o tema para se chegar a uma síntese e conclusão próprias.

A seguir, serão traçados alguns aspectos da liberdade de expressão neste contexto do multiculturalismo, seu alcance, desenvolvimento e limites, bem como a participação do Estado neste movimento, examinando de que maneira tais direitos podem convergir a uma ideia que contemple o multiculturalismo em si, em que o diálogo intercultural e a própria liberdade de expressão tenham papel fundamental.

Multiculturalismo nas sociedades modernas

O multiculturalismo, conforme Santos e Nunes (2003, p. 26), designa, originalmente, a coexistência de formas culturais ou de grupos caracterizados por culturas diferentes no seio das sociedades modernas, tornando-se uma forma de descrever “as diferenças culturais em um contexto transnacional e global”.

De acordo com Taylor (1994, p. 45), o multiculturalismo aparece na atualidade como uma pretensão política, que vem da necessidade ou exigência de reconhecimento, sentida sob determinadas formas, em nome de grupos minoritários ou “subalternos” e de algumas manifestações, como o feminismo. Esta relação vem adquirindo urgência, por conta da “suposta relação entre reconhecimento e identidade”, o que significa “qualquer coisa como a maneira através da qual uma pessoa se define”, ou seja, como as características fundamentais fazem dela um ser humano.

Para Gray (2000a, p. 81), o multiculturalismo se refere ao fato de que muitas sociedades contemporâneas são caracterizadas por abrigar modos de vida que incorporam diferentes entendimentos do sujeito humano. Pertence, portanto, ao próprio período contemporâneo da globalização, sendo visto hoje como “o instrumento de luta para combater os legados do racismo e assegurar um sistema social e político mais justo” (Ghai, 2003, p. 557).

É preciso, todavia, um cuidado essencial para que o reconhecimento não ocorra de forma incorreta, o que implica, conforme Taylor (1994, p. 46), não apenas em uma falta de respeito, mas também pode marcar cruelmente suas vítimas, subjugando-as por um sentimento de ódio contra elas:

A tese consiste no fato de a nossa identidade ser formada, em parte, pela existência ou inexistência de reconhecimento e, muitas vezes, pelo reconhecimento incorreto dos outros, podendo uma pessoa ou grupo de pessoas serem realmente prejudicadas, serem alvo de uma verdadeira distorção, se aqueles que os rodeiam refletirem uma imagem limitativa, de inferioridade ou de desprezo por eles mesmos. O não reconhecimento ou o reconhecimento incorreto podem afetar negativamente, podem ser uma forma de agressão, reduzindo a pessoa a uma maneira de ser falsa, distorcida, que a restringe (Taylor, 1994, p. 45).

Segundo Abellán (2003, p. 18), no multiculturalismo a sociedade deve se organizar de maneira coerente com o fato de haver em seu seio grupos humanos culturalmente diversos.

Ao falar em cultura – e no caso em multicultural –, Kymlicka (1995, p. 18) utiliza o termo como sinônimo de nação ou povo, visto como uma comunidade intergeracional¹, institucionalmente completa ou quase, que ocupa um determinado território ou pátria e compartilha uma linguagem e história distintas. O Estado é multicultural quando seus membros pertencerem a nações diferentes (Estado multinacional) ou tiverem emigrado de nações diferentes (Estado poliétnico) e se esse fato for um aspecto importante da identidade pessoal e da vida política.

A convivência de grupos tão diferentes é o grande desafio que não apenas o Estado, mas a sociedade, cada grupo e cada pessoa devem lidar – e lidar de forma positiva, sem quaisquer formas de discriminação.

“Praticamente todas as democracias liberais são multinacionais ou poliétnicas, ou ambas. O ‘desafio do multiculturalismo’ é acomodar estas diferenças nacionais e étnicas de uma forma estável e moralmente defensável” (Gutmann, 1993 *apud* Kymlicka, 1995, p. 26, tradução nossa).² E este desafio é ainda maior nas democracias liberais porque elas estão empenhadas na representação igualitária de todos (Gutmann, 1994, p. 22).

A principal questão, como já mencionado, será como esta diversidade irá lidar com a liberdade de expressão de maneira geral. Surge aí um conflito inerente à própria ideia das sociedades multiculturais, já que, diz Cortina (2005, p. 139), a diversidade de crenças e de símbolos torna difícil a convivência.

Historicamente, os homens, afirma Popper (2006, p. 151), têm criado, por toda a parte, novos universos culturais, muitas vezes bem diferentes. Tratam-se dos mundos do mito, da poesia, da arte, da música; dos meios de produção, das ferramentas, da tecnologia, da economia; da moral, da justiça, da proteção e do auxílio às crianças, aos doentes, aos incapacitados e outros necessitados.

Mas, apenas em nossa civilização ocidental, a exigência moral de liberdade individual é amplamente reconhecida e até mesmo amplamente realizada. E, com ela, a exigência de igualdade perante a lei, de paz, da máxima prevenção do uso da violência (Popper, 2006, p. 151).

A maneira como se dará estas relações e seu contexto possuem suas particularidades, as quais serão estabelecidas no âmbito do Estado.

O estado como campo político das disputas

O embate e a busca pela liberdade e igualdade se darão na própria estrutura do Estado, aqui entendido, na concepção de Schmitt (2008, p. 19), como sendo as “condições de características especiais de um povo”. E por trazer toda uma contraposição religiosa, moral, econômica, étnica, entre outras categorias, “transforma-se em uma contraposição política”, já que agrupa os seres humanos amigos e inimigos (Schmitt, 2008, p. 39). Inimigos, no caso, não são o concorrente ou o adversário, mas o conjunto de pessoas “em combate”, ao menos eventualmente, ao público, ao que se refere a um conjunto semelhante de pessoas (Schmitt, 2008, p. 30).

O Estado, portanto, é um “mal necessário”, que deve proteger o direito de todos, possuindo mais poderes que qualquer cidadão – ou grupos de cidadãos – para cumprir sua missão (Popper, 2006, p. 196).

A diferença e a relação entre o Estado e a sociedade civil, conforme Santos (2003, p. 430), são problemáticas e contraditórias. Embora o Estado moderno se apresente como um Estado minimalista, é potencialmente um Estado maximalista, pois a sociedade civil – encarada aqui como o “outro do Estado” – se reproduz por meio de leis e regulamentações que vêm do próprio Estado e “para as quais não parece existir limites, desde que as regras democráticas da produção de leis sejam respeitadas”.

A sociedade civil, porém, uma vez que politicamente organizada, poderá usar estas mesmas regras para se impor ao Estado, tendo de volta a capacidade de se autorregular e autoproduzir. “A tensão deixa, assim, de ser entre

1 Para Edmund Burke (1996), o próprio Estado é uma comunidade intergeracional, pois se trata de “uma associação que leva em conta toda a ciência, toda arte, toda virtude e toda perfeição; e como os fins de tal associação são obtidos em muitas gerações, o Estado torna-se uma associação não só entre os vivos, mas também entre os que estão mortos e os que irão nascer”. In: Sartor, Vicente Volnei de Bona. **Justiça intergeracional e meio ambiente**. Florianópolis: Rocha, 2002, p. 50.

2 Virtually all liberal democracies are either multinational or polyethnic, or both. The ‘challenge of multiculturalism’ is to accommodate these national and ethnic differences in a stable and morally defensible way.

Estado e sociedade civil para ser entre interesses e grupos sociais, que se reproduzem melhor sob a forma de sociedade civil" (Santos, 2003, p. 431). Algo que exigirá uma atenção especial no caso do multiculturalismo.

Existe, todavia, uma crítica inerente ao Estado moderno/liberal, que, segundo Ghai (2003, p. 593), é baseada no argumento de que ele provém de uma orientação voltada ao mercado e à homogeneização, bem como no princípio do individualismo e da cidadania igualitária, sendo incapaz de lidar com a diversidade étnica e social característica da maioria dos países. "O constitucionalismo não se ocupa, inicialmente, das relações de grupos com o Estado ou das relações entre grupos", mas sim com "os limites ao poder e com o Estado de direito".

Isso justifica a necessidade de uma Constituição baseada no reconhecimento mútuo da diversidade, correspondendo a "uma forma de conciliação" da diversidade cultural e do diálogo intercultural, em que "os cidadãos soberanos culturalmente diversificados das sociedades contemporâneas negociassem acordos acerca das formas de se associarem ao longo do tempo" (Tully, 1995, p. 30 *apud* Ghai, 2003, p. 594).

Por isso, considerando que a sociedade civil poderá ser não liberal e hierárquica, Walzer (2008, p. 112) afirma que a liberdade e o pluralismo só serão possíveis por meio de uma conquista política. Não adiantam ações solitárias dos indivíduos, nem uma cooperação voluntária. É preciso a ação do Estado para que a sociedade civil funcione; ação esta complexa, já que liberdade e pluralismo muitas vezes entram em conflito entre si, como no caso de grupos que não são favoráveis às concepções liberais de liberdade.

O Estado deve ter, como meta prioritária, a responsabilidade de estimular e apoiar as organizações indispensáveis, de modo que realmente se organizem. [...] Em segundo lugar, o Estado deve responder às exigências que as organizações certamente farão quanto à distribuição de recursos – diretamente, através do sistema de impostos, ou através da educação, do treinamento profissional, da discriminação positiva, dos direitos aos benefícios sociais e assim por diante (Walzer, 2008, p. 117-118).

A função do Estado, portanto, é obrigada a se modificar e se flexibilizar. Neste cenário, a missão dos Estados democráticos liberais passa a ser ajudar os grupos com problemas sociais a preservarem as suas culturas contra intrusões por parte das culturas maioritárias ou "de massa" (Gutmann, 1994, p. 23). Para Cortina (2005, p. 159), um Estado que defenda a ideia de identidade ligada à autenticidade deve assumir a forma que melhor proteja a autonomia dos cidadãos.

É neste campo político, em que é preciso lidar com o conflito de direitos individuais e comunitários/coletivos, representado pelo Estado, que sintetizamos um dos grandes dilemas enfrentados pela liberdade de expressão e o multiculturalismo em dois opostos.

De um lado, será que o reconhecimento destes direitos estaria ligado unicamente à determinada cultura, de forma isolada e incomunicável às demais? De outro, as sociedades multiculturais deveriam se fundar sobre uma "ética cívica comum" para ser, de fato, uma sociedade, de tal modo que estes direitos possam convergir a uma ideia que contemple o multiculturalismo em si?

Estas indagações se tornam ainda mais complexas ao refletirmos sobre as versões emancipatórias do multiculturalismo, baseadas no reconhecimento da diferença e, sobretudo, do direito à diferença, e da coexistência ou construção de uma vida em comum que vão além destas diferenças de todo tipo (Santos; Nunes, 2003, p. 33).

A busca de igualdade em uma sociedade multicultural, no entanto, deve considerar, segundo Parekh (2000, p. 239), que as semelhanças e diferenças entre os seres humanos não irão coexistir de forma pacífica, mas elas vão se interpenetrar, não significando que uma será ontologicamente ou moralmente mais importante que a outra.

"Como os seres humanos são ao mesmo tempo semelhantes e diferentes, deveriam ser tratados igualmente por causa de ambos" (Parekh, 2000, p. 240, tradução nossa).³

A partir daí a igualdade envolve a liberdade ou a oportunidade de ser diferente, reconhecendo as semelhanças e diferenças de cada cultura.

Conforme Kymlicka (1995, p. 26), em todas as democracias liberais, um dos principais mecanismos para contemplar diferenças culturais é a proteção dos direitos civis e políticos dos indivíduos.

Tais direitos – e aí entra a importância das liberdades de associação, religião, expressão, organização política e do direito de ir e vir para a proteção das diferenças de grupo – é que permitem que os indivíduos formem e mantenham os vários grupos e associações que constituem a sociedade civil, adaptem esses grupos à mudança de circunstâncias e promovam seus pontos de vista e interesses para a população em geral.

Conforme Young (1990, p. 186), a representação de grupo promove ainda resultados justos porque maximiza o conhecimento social expresso na discussão e, assim, promove a sabedoria prática. As diferenças de grupo se tornam manifestas não apenas em diferentes necessidades, interesses e objetivos, mas também em diferentes locais e experiências sociais.

³ Since human beings are at once both similar and different, they should be treated equally because of both.

As pessoas pertencentes a diferentes grupos, cita a autora, podem conhecer instituições, eventos, práticas e relações sociais distintas, tendo outras percepções diferentes das mesmas instituições, relações ou eventos.

Por essa razão, os membros de alguns grupos estão, às vezes, em uma posição melhor do que os membros de outros para entender e antecipar possíveis consequências da implementação de políticas sociais específicas. “Um público que faz uso de todo esse conhecimento social na sua pluralidade diferenciada tem maior probabilidade de tomar decisões justas e sensatas” (Young, 1990, p. 186, tradução nossa).⁴

A proteção proporcionada por esses direitos comuns de cidadania é suficiente para muitas das formas legítimas de diversidade na sociedade, o que incluímos a liberdade de expressão e suas diversas consequências, como a liberdade de manifestação de pensamento, de opinião e a liberdade de imprensa.

“Na verdade, o direito liberal mais básico – a liberdade de consciência – é principalmente valioso pela proteção que confere a atividades intrinsecamente sociais (e não instrumentais)” (Kymlicka, 1995, p. 26, tradução nossa).⁵

Algo que será possível, diz Young (1990, p. 186), por meio de uma política democrática que permita a expressão de todos os interesses e opiniões, com a ressalva de que isso não implica uma representação específica para nenhum deles.

De acordo com Young (1990, p. 191), as pessoas devem estar envolvidas na discussão coletiva e na tomada de decisões em todos os contextos que dependem de seu compromisso, ação e obediência às regras – locais de trabalho, escolas, vizinhanças e assim por diante. Quando tais instituições privilegiam alguns grupos em detrimento de outros, a democracia real requer representação de grupo para os menos favorecidos.

Não apenas os procedimentos justos requerem representação grupal para assegurar que os grupos oprimidos ou desfavorecidos tenham voz, mas tal representação é também o melhor meio para promover apenas os resultados do processo deliberativo.

A democracia e, consequentemente, a liberdade de expressão, serão, portanto, decisivas neste processo, em que a liberdade aparece como valor fundamental.

O papel da liberdade no cenário multicultural

A liberdade é o ponto de partida para analisarmos como estes dois institutos, liberdade de expressão e multiculturalismo, estarão interligados. Por isso, é importante retomarmos o pensamento de Mill. Ao se falar em liberdade, trata-se aqui de um sentido da liberdade civil ou social, ou seja, da natureza e dos limites do poder que a sociedade legitimamente exerce sobre o indivíduo (Mill, 1991, p. 45). Em outras palavras, a liberdade do indivíduo é fundamental, devendo ser praticada sem causar danos a terceiros. Tal conceito está relacionado a uma liberdade negativa, de não-interferência do Estado nas ações do indivíduo.

Aliás, Dworkin (2010, p. 411) conceitua a liberdade, em sua definição tradicional, “como a ausência de restrições impostas pelo governo ao que um homem poderia fazer, caso desejasse”. Segundo o autor, a liberdade de uma pessoa diminui quando ela é impedida de falar, mas também quando é impedida de difamar outras pessoas. A diferença, neste último caso, é que esta restrição seria justificável por ser um compromisso necessário à proteção da liberdade ou da segurança dos outros, “mas não por não infringirem, em si mesmas, o valor independente de liberdade” (Dworkin, 2010, p. 412).

Como afirma Rousseau (2006, p. 15), não seria possível renunciar à liberdade, pois isso significaria renunciar à qualidade de homem, aos direitos da humanidade e até aos próprios deveres. Por conseguinte, qualquer convenção que estipule uma autoridade absoluta de um lado e uma obediência sem limites de outro, é inútil e contraditória.

Para Hume (2016, p. 34), atendo-se ao campo da liberdade de expressão, liberdade significa que “as palavras, a expressão, não devem ser manietadas por nenhuma censura oficial imposta pelo governo, pela polícia, por um tribunal ou outro órgão intrometido validado pelo Estado”.

É preciso, ainda, proteção contra a “tirania da opinião e do sentimento dominantes”; contra a “tendência da sociedade para impor [...] as próprias ideias e práticas como regras de conduta, àqueles que delas divergem” (Mill, 1991, p. 49). A tirania da opinião, prossegue Mill, serviria para reprimir e prevenir a formação de qualquer individualidade que fosse dissonante com os interesses da própria sociedade, forçando as pessoas com opinião contrária a se moldarem a ela.

Como bem observa Hume (2016, p. 38), liberdade de expressão também implica em ouvirmos e lermos tudo o que quisermos e avaliarmos por nós mesmos o que é ou não correto. Em complemento a essa ideia, é uma forma de testarmos nossas convicções, de decidir e escolher tendo conteúdo suficiente para isso.

⁴ A public that makes use of all such social knowledge in its differentiated plurality is most likely to make just and wise decisions.

⁵ Indeed, the most basic liberal right – freedom of conscience – is primarily valuable for the protection it gives to intrinsically social (and non-instrumental) activities.

Na visão de Popper (2006, p. 200), é necessário apenas ter predisposição para aprender com o interlocutor da discussão, de compreender o que ele pretende dizer.

Se esta disposição está presente, uma discussão será tanto mais produtiva quanto mais diverso for o meio intelectual do qual provêm os diferentes participantes: o valor de uma discussão depende amplamente da variedade das visões e opiniões que se enfrentam (Popper, 2006, p. 200).

O objetivo precípua, portanto, será ser livre para se expressar da forma que convir – e isso inclui os fanáticos, os idiotas e até mesmo aqueles que querem usar a liberdade de expressão contra ela mesma.

Como todas as verdadeiras liberdades, a de expressão é um direito indivisível e universal. Ou defendemos que é para todos ou que é para ninguém (Hume, 2016, p. 35).

Este conceito guarda relação direta com o tratamento enfrentado nas sociedades multiculturais. Em especial porque é comum, afirma Cortina (2005, p. 139-140), uma cultura ser dominante, deixando o restante relegado a segundo plano, “dando margem a uma distinção entre ‘cultura de primeira classe’ e ‘culturas de segunda classe’”. De certo modo, isso prejudicaria o próprio sentimento de cidadão, tendo-se em vista que sua própria cultura seria preterida, criando uma sensação de injustiça.

Segundo Kymlicka (1995, p. 75), os direitos das minorias não são, portanto, apenas consistentes com a liberdade individual, mas podem realmente promovê-la, principalmente porque “a causa da liberdade”, muitas vezes, “encontra sua base na autonomia de um grupo nacional” (Barker, 1948, p. 248 *apud* Kymlicka, 1995, p. 75), com a ressaltava de que existem grupos étnicos e nacionais profundamente iliberais que procuram suprimir, em vez de apoiar, a liberdade de seus membros. “O respeito pelos direitos das minorias pode ampliar a liberdade dos indivíduos, porque a liberdade está intimamente ligada e dependente da cultura” (Kymlicka, 1995, p. 75, tradução nossa).⁶

A partir do momento em que as diferenças não são respeitadas, impondo-se certa opinião especialmente a grupos minoritários, criamos um distanciamento da isonomia que deve pautar as sociedades democráticas. Especialmente porque as sociedades multiculturais também fazem parte da sociedade civil.

O liberalismo contemporâneo, entretanto, defendia que as identificações fossem ignoradas, levando à sua própria despersonalização, já que as instituições servem a objetivos públicos. Este era o preço, diz Gutmann (1994, p. 22), que os cidadãos deveriam estar dispostos a pagar por viverem em uma sociedade que os tratasse iguais, “independentemente das suas próprias identidades étnicas, religiosas, raciais ou sexuais”.

Tal raciocínio estava intrinsecamente ligado ao conceito do pacto social de Rousseau (2006, p. 21), que alienava totalmente cada associado, com todos os seus direitos, a toda a comunidade. A premissa era que cada um, dando-se por inteiro, teria uma condição igual para todos e, desta forma, ninguém teria interesse em torna-la onerosa aos de-mais. “O que o homem perde pelo contrato social é a liberdade natural e um direito ilimitado a tudo quanto deseja e pode alcançar; o que com ele ganha é a liberdade civil e a propriedade de tudo o que possui” (Rousseau, 2006, p. 26).

Contudo, este pacto não considerava o multiculturalismo, as diferenças dos grupos e as vozes culturalmente destoantes.

Assim, a liberdade e a igualdade se referiam apenas às nossas características comuns, universais, já que são interesses comuns à maioria das pessoas, não importando a raça, a religião, a etnia ou o sexo.

Conforme Gutmann (1994, p. 22-23), eram independentes das identidades culturais próprias, de bens considerados primários, como o rendimento, os cuidados de saúde, a educação, a liberdade religiosa, a liberdade de consciência, de expressão, de imprensa e de associação, o direito à defesa legal e o direito de voto.

“Daí as instituições públicas não precisarem – nem deveriam, na verdade – de se esforçar para reconhecerem as nossas identidades culturais, tratando-nos como cidadãos livres e iguais” (Gutmann, 1994, p. 23).

A liberdade de expressão, para o liberalismo contemporâneo, faria parte destes interesses globais, não considerando as particularidades do grupo, algo ainda muito comum nos dias de hoje.

De acordo com Garzón Valdés (2000, p. 156), a diversidade cultural e étnica que nos interessa está essencialmente caracterizada pela superioridade técnico-econômica do ambiente nacional em relação às minorias étnicas. A existência dessa desigualdade facilita um comportamento de coerção e engano por parte do ambiente nacional, isto é, um comportamento que tem como objetivo destruir a qualidade dos agentes morais dos mais frágeis e vulneráveis.

Tudo isso levava a um sentimento de divisão, comum principalmente em grupos de imigrantes, que tinham de se adaptar a certos modelos de conformidade, tendo de abandonar os aspectos de sua herança étnica e se assimilar às normas e costumes culturais existentes. A arma inicial para mudar este quadro passa justamente pela liberdade de expressão, em que estes grupos podem exigir o direito de expressar livremente suas particularidades sem temer o preconceito ou a discriminação na sociedade dominante (Kymlicka, 1995, p. 30).

⁶ Respecting minority rights can enlarge the freedom of individuals, because freedom is intimately linked with and dependent on culture.

Nas sociedades contemporâneas, tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata se mostra insuficiente, já que há a especificação do sujeito de direito, como mulheres, crianças, migrantes, pessoas com deficiência e populações afrodescendentes, as quais demandam a visibilidade de suas diferenças (Piovesan, 2009, p. 111-112).

“Rompe-se com a indiferença às diferenças. Há o direito à igualdade e há o direito à diversidade e à diferença” (Piovesan, 2009, p. 112).

Em se tratando de uma democracia liberal, não haveria como considerar a cidadania “uma identidade universal englobante”. Gutmann (1994, p. 25) nos traz duas principais razões para isso. Primeiro, porque as pessoas são únicas e criativas, como defende John Stuart Mill. Segundo, porque as pessoas são “portadoras de cultura” e, por isso, cada cultura diferencia-se conforme as suas identificações passadas e presentes.

“Uma sociedade que reconhece a identidade individual é uma sociedade democrática, deliberativa, porque a identidade individual é, em parte, constituída por diálogos coletivos” (Gutmann, 1994, p. 25).

Tanto que, para uma escolha individual significativa ser possível, os indivíduos devem não apenas acessar a informação e avaliá-la de maneira reflexiva, ou ter plena liberdade de expressão e de associação. Eles também precisam de acesso a uma cultura social (Kymlicka, 1995, p. 84).

De acordo com Parekh (2000, p. 261), ao levamos em conta as diferenças culturais legítimas, da forma como devemos, a igualdade pode envolver um tratamento diferente ou diferenciado, garantindo meios de que esta última não constitua uma discriminação ou um privilégio.

Como regra geral, pareceria que diferentes tratamentos de indivíduos ou grupos são iguais se representarem diferentes formas de concretizar o mesmo direito, oportunidade ou qualquer outro aspecto em que se pretenda que sejam tratados de forma igual, e se, como resultado, nenhuma das partes envolvidas estiver em melhor ou em pior situação (Parekh, 2000, p. 261, tradução nossa).⁷

Como exemplo, o autor cita o caso de um *sikh* que tem permissão para carregar um *kirpan* e de um cristão que não possui a mesma prerrogativa. Eles são tratados de maneiras diferentes, mas igualmente, pois ambos exercem o mesmo direito, só que de maneiras diferentes, sendo que o *sikh* não leva nenhuma vantagem sobre o cristão ou exerce seu direito à custa dele.

Em uma sociedade multicultural, pode ser necessário, por vezes, ir além e conceder direitos não apenas diferentes, mas também adicionais, a alguns grupos ou indivíduos. Isso pode ser necessário tanto para equalizá-los com os restantes, como para alcançar objetivos coletivos valiosos como a integração política, a harmonia social e o incentivo à diversidade cultural (Parekh, 2000, p. 261, tradução nossa).⁸

O reconhecimento igualitário, portanto, como diz Taylor (1994, p. 56-57), não é apenas a situação adequada para uma sociedade democrática saudável. Recusá-lo significa prejudicar as pessoas visadas. “A projeção de uma imagem do outro como ser inferior e desprezível pode, realmente, ter um efeito de distorção e de opressão, ao ponto de essa imagem ser interiorizada.”

Segundo Walzer (2008, p. 98), partindo-se de uma teoria liberal, os grupos que constituem a sociedade civil ocupam um território comum no qual os indivíduos se movimentam livremente. E é graças a esta liberdade que muitas pessoas fazem parte de um grande número e de variadas associações. Neste aspecto, são considerados “pluralistas seriais”, já que unem todos os grupos. A partir do ponto em que a sociedade civil se aperfeiçoa, ela exige homens e mulheres prontos para tolerar as escolhas dos outros. “A cidadania democrática deve fazer parte dessa história sobre a liberdade de escolha, a participação voluntária e a tolerância mútua” (Walzer, 2008, p. 103).

Para Gutmann (1994, p. 27), o pleno reconhecimento público da igualdade dos cidadãos exigiria duas formas de respeito. A primeira, ao caráter único das identidades dos indivíduos, independentemente do sexo, da raça ou da etnia. A segunda, às atividades, práticas e modos de ver o mundo conforme a particularidade dos membros dos grupos minoritários.

O ideal, como aponta Cortina (2005, p. 140), seria a construção de uma “cidadania multicultural”, em que as diferenças são toleradas e respeitadas.

⁷ As a general rule it would seem that different treatments of individuals or groups are equal if they represent different ways of realizing the same right, opportunity or in whatever other respect they are intended to be treated equally, and if as a result none of the parties involved is better-off or worse-off.

⁸ In a multicultural society one might sometimes need to go further and grant not only different but also additional rights to some groups or individuals. This may be necessary either to equalize them with the rest or to achieve such worthwhile collective goals as political integration, social harmony and encouragement of cultural diversity.

A necessidade da tolerância

A tolerância terá papel importante para a garantia da própria liberdade de expressão e no estabelecimento da “cidadania multicultural” defendida por Adela Cortina. Caso contrário, estaríamos sujeitos às mais variadas violações de direitos:

Lembro a todos que as mais graves e perversas violações de direitos humanos têm a mesma raiz: negar ao outro a condição plena de sujeito de direito; ver no outro um objeto, uma coisa ou um ser apequenado na sua dignidade. Daí a urgência do combate a toda e qualquer forma de racismo, sexism, homofobia, xenofobia e outras formas de intolerâncias correlatas (Piovesan, 2009, p. 113).

Aliás, como bem assinala Giusti (2015, p. 14), os problemas da violência política, religiosa e intercultural que originaram, ainda no século 17, a reflexão sobre a necessidade de tolerância, não desapareceram. Ao contrário, se intensificaram ou reapareceram com nova roupagem no contexto de uma sociedade globalizada e tecnológica, em especial pós-ataques de 11 de setembro de 2001, nos EUA e, tempos depois, do atentado terrorista contra o jornal satírico francês *Charlie Hebdo*, ocorrido no dia 7 de janeiro de 2015, em Paris, na França. E o que se entende, afinal, por tolerância?

Nas palavras de Sánchez Vázquez (2015, p. 20), tolerância é uma relação entre sujeitos individuais ou coletivos em diferentes posições. Suas diferenças podem ser de interesses, convicções, gostos, referências, tradições, culturas ou modos de vida. São diferenças que, por sua natureza, são importantes para nós, pois nos afetam de uma maneira ou de outra. Com isso, não podemos permanecer indiferentes a elas. Essas diferenças, medidas pelo padrão com que o sujeito tolerante as julga, não podem ser compartilhadas por ele e, portanto, ele as rejeita.

No entanto, mesmo que ele não as compartilhe ou rejeite, as tolera. Isto é, ele as respeita, reconhecendo o direito do outro de tê-las e mantê-las. E, embora respeite e tolere a diferença correspondente, isso não significa que ele renuncie ao compromisso da outra pessoa em modificá-la, assimilando-a a sua própria posição. Qualquer determinação de mudar a posição do outro teria que passar pela persuasão, argumentação racional e diálogo, mas admitindo que o outro mantenha sua posição e que, por meio do discurso, possa até mesmo mudar a sua.

Ou seja: que a possibilidade de superar a diferença é esperada não só do outro, mas também de si mesmo. Ora, o consenso, independentemente de ser alcançado ou não, pressupõe respeito pelo dissenso; vale dizer: o direito de manter a diferença em questão (Sánchez Vázquez, 2015, p. 20, tradução nossa).⁹

Como afirma Gray (2000b, p. 2), temos, de um lado, a tolerância enquanto busca de uma forma ideal de vida. Do outro, a busca por termos de paz entre diferentes modos de vida.

Para nos aprofundarmos um pouco sobre o tema, é preciso separar a tolerância em dois momentos, como destaca Bobbio (2004, p. 86). Historicamente, temos a tolerância ligada à convivência de crenças, tanto religiosas, como políticas. Atualmente, este conceito é generalizado para o problema da convivência das minorias étnicas, linguísticas e raciais, “para os que são chamados geralmente de ‘diferentes’”, como os homossexuais e os deficientes.

No caso da liberdade de expressão, teremos o problema da tolerância de opiniões diversas, “que implica um discurso sobre a verdade e a compatibilidade teórica ou prática de verdades até mesmo contrapostas”. Isso porque a intolerância estará ligada à convicção de se possuir a verdade.

A este respeito, Mill vê a intolerância como prejudicial à emissão de uma opinião e a busca da verdade sobre ela. “A verdade de uma opinião faz parte de sua utilidade [...] Quando a lei ou o sentimento público interdizem a disputa sobre a verdade de uma opinião, mostram precisamente a mesma intolerância para com a negativa da sua utilidade” (Mill, 1991, p. 66).

Um dos problemas sinalizados por Gray (2000a, p. 78) é que as respostas liberais para a questão da tolerância – tanto a neutralidade como a adesão perfeccionista ao modo de vida liberal – não consideram de forma devida o pluralismo de valores.

⁹ O sea: que la posibilidad de superar la diferencia se espere no solo del otro, sino también de uno mismo. Ahora bien, el consenso, independientemente de que se alcance o no, presupone el respeto al disenso; vale decir: el derecho a mantener la diferencia de que se trate.

O herdeiro natural da tolerância liberal não é a neutralidade ou a adesão perfeccionista ao modo de vida liberal, mas sim um projeto de *modus vivendi* humano entre diferentes modelos de vida, que pode ser promovido tanto em um regime liberal como em outro que não o seja (Gray, 2000a, p. 78, tradução nossa).¹⁰

A coexistência entre diferentes modos de vida, em que cada um reconheça a legitimidade e a justificação de outros, e não a moderação sobre crenças e práticas julgadas falsas ou equivocadas, é um dos caminhos apontados por John Gray para se alcançar a tolerância. Isso porque, nas sociedades multiculturais mais recentes, o pluralismo de valores deixou de ser somente uma teoria da ética para se tornar parte de uma fenomenologia da vida cotidiana (Gray, 2000a, p. 80).

E isso tem total influência no modo como enxergamos e lidamos com o multiculturalismo, aqui considerado no próprio sentido dado pelo autor: “que muitas sociedades contemporâneas são caracterizadas por modos de vida abrangentes que incorporam diferentes compreensões do sujeito humano” (Gray, 2000a, p. 81, tradução nossa).¹¹

Conforme Walzer (1998, p. 96), as políticas democráticas modernas irão considerar especialmente duas formas de tolerância: a assimilação individual e o reconhecimento do grupo, que geralmente se concebem em termos excludentes. Os indivíduos ou os grupos estarão livres da perseguição e de serem invisíveis, libertando-se os indivíduos na medida em que abandonam os seus grupos, isto é, a partir do momento que se liberar os indivíduos de suas velhas comunidades corporativas, dotando-os de direitos e deveres.

Este espaço seria preenchido, na visão dos liberais e democratas pós-revolucionários, por associações interme-diárias, que valorizam a expressão de interesses e crenças individuais e que atuam como uma escola de democracia. Ao mesmo tempo, oferecem às minorias nacionais um lugar onde podem cultivar sua identidade coletiva e resistir às pressões de assimilação (Kymlicka, 2004, p. 12).

Tal aceitação, no entanto, costuma ir somente até o ponto em que os “cidadãos da república” se sentirem de algum modo ameaçados. Por isso a tendência democrática para a inclusão é o primeiro projeto democrático moderno (Walzer, 1998, p. 96-97).

“A alternativa à integração é a separação. Este é o segundo projeto moderno: proporcionar ao grupo em si uma voz, um espaço e uma política própria” (Walzer, 1998, p. 97, tradução nossa).¹²

De alguma forma, esta visão guarda relação com o que Tocqueville (2000, p. 129) preceitua para se combater alguns males que a igualdade pode produzir. O principal remédio para isso é a liberdade política. As instituições livres que os habitantes possuem e os direitos políticos de que fazem uso recordam sempre, a cada cidadão, que ele vive em sociedade. “Trazem a todo instante seu espírito a ideia de que o dever, tanto quanto o interesse dos homens, é tornarem-se úteis a seus semelhantes”. A participação de grupos multiculturais na vida política pode, desta maneira, contribuir para uma inclusão democrática.

Assim, conforme Tubino (2015, p. 214), a tolerância como virtude é uma condição da possibilidade de coexistência tanto na esfera da vida privada como na da vida pública. Como uma virtude do que é público, a tolerância é um hábito socialmente relevante que é parte essencial da cultura política pública e serve para modelar as relações políticas entre os diferentes. A tolerância será mais do que o respeito racional pela diferença. É o reconhecimento do outro como cidadão igual na diferença, aparecendo como a condição de possibilidade de coexistência intercultural.

Exercer a tolerância como virtude política em uma democracia multicultural significa não apenas não excluir o outro da deliberação pública; significa, positivamente, incluí-lo como interlocutor válido nas esferas do poder político. Significa reconhecê-lo, incondicionalmente, como cidadão igual e diferente; sem condicionar a sua participação pública à autodesapropriação das suas próprias sensibilidades e das suas próprias formas de raciocínio (Tubino, 2015, p. 215, tradução nossa).¹³

Por óbvio, como alerta Sánchez Vázquez (2015, p. 22), não se pode tolerar tudo. A intolerância tem limites tanto no campo do pensamento como no da ação. Não se pode tolerar, por exemplo, o pedido de desculpas do ter-

10 El heredero natural de la tolerancia liberal no es la neutralidad o la adhesión perfeccionista a la forma de vida liberal, sino, más bien, un proyecto de *modus vivendi* humano entre diferentes modelos de vida, el que se puede promover bajo un régimen liberal como también bajo otro que no lo sea.

11 de que muchas sociedades contemporáneas se caracterizan por abarcar modos de vida que encarnan comprensiones distintas del sujeto humano.

12 La alternativa a la incorporación es la separación. Éste es el segundo proyecto moderno: dotar al grupo como tal de una voz, de un espacio y de su propia política.

13 Ejercer la tolerancia como virtud política en una democracia multicultural significa no solo no excluir al otro de la deliberación pública; significa, en positivo, incluirlo como interlocutor válido en las esferas del poder político. Significa reconocerlo, incondicionalmente, como ciudadano igual y diferente; sin condicionar su participación pública al autodespicio de sus propias sensibilidades y sus formas propias de razonamiento.

rorismo, racismo ou xenofobia, nem, na prática, as agressões ou invasões de povos, o nacionalismo excludente, a perseguição por motivos religiosos, ideológicos, étnicos ou sexuais ou a violação de direitos humanos.

A concepção liberal e seus princípios também impõem restrições aos direitos das minorias. Para Kymlicka (1995, p. 152), serão duas limitações fundamentais. A primeira não aceitará “restrições internas”, ou seja, exigências de que uma cultura minoritária restrinja as liberdades civis ou políticas básicas de seus próprios membros, já que os liberais apoiam o direito dos indivíduos de decidirem por si mesmos quais aspectos da sua herança cultural valem a pena transmitir.

Existe um comprometimento do liberalismo, que talvez até o defina, de que os indivíduos devem ter a liberdade e a capacidade de questionar e revisar as práticas tradicionais de sua comunidade caso elas não sejam mais dignas de sua lealdade.

A segunda limitação estará ligada ao fato de que os princípios liberais são mais favoráveis a demandas por “proteções externas”, reduzindo a vulnerabilidade de uma minoria em relação às decisões da sociedade mais ampla. Baseado nisso, a justiça liberal não aceita direitos que permitam a um grupo oprimir ou explorar outros grupos, como ocorre no *apartheid*.

As proteções externas são legítimas apenas na medida em que promovem a igualdade entre os grupos, retificando desvantagens ou vulnerabilidades sofridas pelos membros de um determinado grupo.

“Em suma, uma visão liberal exige liberdade dentro do grupo minoritário e igualdade entre os grupos minoritários. [...] Devido a estas duas limitações, uma concepção liberal dos direitos das minorias não pode acomodar todas as reivindicações de todos os grupos minoritários” (Kymlicka, 1995, p. 152, tradução nossa).¹⁴

Uma concepção “mista” sobre a tolerância é dada por Hume (2016, p. 39), o qual afirma que tolerância não é o mesmo que permitir ofensas e insultos sem contestação sob o argumento de que “toda a gente tem direito à sua opinião”.

Deve-se permitir a expressão de ideias e opiniões que consideramos repreensíveis, mesmo aquelas que são intolerantes às liberdades das outras pessoas. É necessário, porém, que haja um debate exaustivo e livre (Hume, 2006, p. 296).

“A verdadeira tolerância significa permitir que os outros expressem opiniões, por muito desagradáveis que elas sejam, e depois sermos, também nós, livres de lhes dizer o que pensamos delas” (Hume, 2016, p. 39).

O problema, porém, é que a verdade nem sempre prevalece neste debate sem fim, como alerta Mill (1991, p. 71).

Segundo o autor, apenas com o tempo surgirão pessoas aptas a descobri-la, até que apareça numa época em que escape da perseguição e triunfe sobre as tentativas de vencê-la.

Tal perspectiva parece utópica e que demanda um grau de evolução que talvez nunca ocorra, justamente por serem as opiniões tão mutáveis para cada indivíduo e a cultura em que está inserido. Nossa sociedade exige uma solução mais imediatista.

Colisões e a importância da liberdade de expressão

Nestes casos, é inevitável não adentrarmos no âmbito das colisões, tão comum entre a liberdade de expressão e a vida privada, mas agora sob um novo ângulo, o do conflito com o multiculturalismo. Cortina (2005, p. 162) chama a atenção ao fato de que determinadas culturas mantêm práticas intoleráveis ao liberalismo, como a discriminação da mulher e a recusa de que a criança receba um tipo de educação em determinada idade. Por isso, devemos fugir de uma análise estritamente jurídica e enfrentar o problema também a partir de uma perspectiva ética e hermenêutica.

“Nas diferentes culturas, mesmo na própria, cada pessoa encontra traços respeitáveis, traços ‘a ser protegidos’, e outros indesejáveis. [...] No fim das contas, a autocritica é um bom caminho para a sabedoria” (Cortina, 2005, p. 164). A proposta da autora é que se recorra a um diálogo intercultural, de modo que não se perca a riqueza humana.

A realização de negociações pacíficas envolvendo as nações maioritárias e minoritárias em um estado multinacional, ao contrário das imposições pela força tão comuns nas relações internacionais, é um caminho defendido por Kymlicka (1995, p. 167-168) para solucionar estes conflitos. O ideal é que seja construída alguma base de acordo. Caso dois grupos nacionais, que não compartilham princípios básicos, não são persuadidos a adotar os princípios do outro, terão que confiar em outra base de acomodação, como um *modus vivendi*. Acima de tudo, terão que aprender a conviver entre eles, o que não significa que os liberais deverão permanecer passíveis, sem tomar atitude alguma.

¹⁴ In short, a liberal view requires *freedom within* the minority group, and *equality between* the minority groups. [...] Because of these two limitations, a liberal conception of minority rights cannot accommodate all the demands of all minority groups.

Uma minoria nacional que governa de forma não liberal age injustamente. Os liberais têm o direito e a responsabilidade de se manifestar contra tal injustiça. Portanto, os reformadores liberais dentro da cultura deveriam procurar promover os seus princípios liberais, por meio da razão ou do exemplo, e os liberais de fora deveriam dar o seu apoio a quaisquer esforços que o grupo faça para liberalizar a sua cultura. Uma vez que as formas mais duradouras de liberalização são as que resultam de reformas internas, o foco principal dos liberais fora do grupo deveria ser fornecer este tipo de apoio (Kymlicka, 1995, p. 168, tradução nossa).¹⁵

Um intenso debate ocorre, por exemplo, com as vestimentas muçulmanas na França, consideradas trajes religiosos. A Lei nº 2004-228, de 15 de março de 2004, regulamenta, em aplicação do princípio da laicidade, o uso de cartazes ou trajes que demonstrem filiação religiosa em escolas públicas, faculdades e escolas secundárias. Como consequência, desde 2023 estudantes não podem ingressar nas escolas usando *abaya* ou *qamis*. A medida é vista como “islamofóbica” pela associação *Action Droits des Musulmans* (ADM), em uma clara colisão multicultural e de necessidade de invocação da proteção dos direitos humanos – embora o Tribunal Europeu de Direitos Humanos possua precedente (Caso S.A.S. v. França) de que a proibição do uso de véu islâmico encobrindo o rosto em locais públicos não viola a Convenção Europeia de Direitos Humanos (European Court of Human Rights, 2014).

Outro debate relente ocorreu quando o Parlamento britânico aprovou, em 1972, uma lei que facultava ao ministro dos transportes exigir dos motociclistas o uso de capacetes. Ao decidir com base na legislação, a comunidade dos *Sikh* protestou, fazendo com que a lei fosse alterada em 1976. A discussão prosseguiu até 1989, ao se demonstrar com base científicamente relevante, que o uso de turbante pela comunidade *Sikh* possuía o mesmo grau de proteção que os capacetes, seja para a uso na condução de motocicletas, seja na construção civil.

Mais uma vez, a liberdade de expressão pode aparecer como um caminho de diálogo para esta ponderação intercultural, que não signifique, necessariamente, o sacrifício de uma cultura em detrimento a outra. Neste processo, todavia, caberia ao Estado ouvir e compreender as razões culturais e religiosas do uso das vestes e trazer soluções menos drásticas a este segmento ao invés da imposição. Por sua vez, ao grupo afetado restaria a luta em demonstrar e conscientizar a sociedade contra o preconceito e a discriminação.

A liberdade de expressão, diz Dahl (2001, p. 110), é um requisito para que os cidadãos realmente participem da vida política. “A livre expressão não significa apenas ter o direito de ser ouvido, mas ter também o direito de ouvir o que os outros têm para dizer.”

Assim, de acordo com Gutmann (1994, p. 23), reconhecer e tratar os membros de alguns grupos como iguais exigem que as instituições públicas admitam, em vez de ignorarem, as especificidades culturais.

Esta exigência de reconhecimento político das especificidades culturais – alargada a todos os indivíduos – é compatível com uma forma de universalismo que considera a cultura e o contexto cultural valorizado pelos indivíduos como fazendo parte dos seus interesses fundamentais (Gutmann, 1994, p. 23).

A partir daí, tem-se outra batalha, não mais pela inclusão ou pela tolerância, mas pelas fronteiras, com o slogan da “autodeterminação”, o que implica “a necessidade de um território ou, pelo menos, de um conjunto de instituições independentes e, como consequência, a descentralização, devolução, autonomia, partilha ou soberania” (Walzer, 1998, p. 97, tradução nossa).¹⁶

Desse modo, o exercício da tolerância, em seus variados aspectos, é fundamental para garantir a liberdade de expressão e, consequentemente, a própria voz das pessoas em meio ao multiculturalismo. Mas como dar estas garantias?

A Justiça terá função relevante nestes aspectos, estabelecendo valor à liberdade e exercendo um verdadeiro papel de justiça social.

15 A national minority which rules in an illiberal way acts unjustly. Liberals have a right, and a responsibility, to speak out against such injustice. Hence liberal reformers inside the culture should seek to promote their liberal principles, through reason or example, and liberals outside should lend their support to any efforts the group makes to liberalize their culture. Since the most enduring forms of liberalization are those that result from internal reform, the primary focus for liberals outside the group should be to provide this sort of support.

16 La necesidad de un territorio o, al menos, de un conjunto de instituciones independientes y, como consecuencia, la descentralización, la devolución, la autonomía, la partición o la soberanía.

Reivindicação pela justiça social

O conceito de justiça, conforme Young (1990, p. 9), é coextensivo com o político, aqui entendido como os aspectos da organização institucional, da ação pública, das práticas e hábitos sociais e dos significados culturais, potencialmente sujeitos à avaliação coletiva e à tomada de decisões.

Assim, quando as pessoas dizem que uma regra, prática ou significado cultural estão errados e devem ser mudados, fazem uma reivindicação sobre a justiça social.

Nesta linha, Dworkin (2010, p. 253-254) apresenta dois modelos a partir dos quais as teorias da justiça podem ser desenvolvidas.

O primeiro, chamado de “modelo natural”, considera as instituições do ponto de vista pessoal do indivíduo que as sustenta, “e que as vê como diferentes observações da realidade moral”.

O segundo, o “modelo construtivo”, é o que melhor se encaixa para nós, já que trata estas instituições de forma mais pública. Tanto que é o indicado ao governo de uma comunidade que tenha cada um dos seus membros com fortes convicções que diferem das convicções dos demais.

O alcance das convicções iniciais a serem avaliadas pode ser ampliado ou reduzido de modo que acomode as instituições de um grupo maior ou menor, quer incluam todas as convicções sustentadas por cada um de seus membros, quer excluam aquelas que não são sustentadas por todos. [...] O modelo seria adequado para identificar o programa de justiça que melhor se ajusta às convicções comuns da coletividade, por exemplo, sem precisar descrever um universo moral objetivo (Dworkin, 2010, p. 254).

A principal questão é se este modelo construtivo proposto por Dworkin se encaixaria nas sociedades multiculturais. O ideal seria que os direitos inerentes a cada grupo fossem garantidos e respeitados. Cortina (2005, p. 167) irá mostrar a importância de se valorizar uma “ética do discurso”, não podendo uma norma ser considerada justa se não for presumível que os afetados por ela se disponham a considerá-la boa após um diálogo celebrado em condições semelhantes.

“As normas que favorecem unicamente os interesses de um grupo ou de vários, em detrimento dos restantes, são normas injustas, e a sociedade que se orienta por elas sem pretender uma transformação é, por sua vez, uma sociedade injusta” (Cortina, 2005, p. 167).

As reivindicações de justiça, de reconhecimento da diferença ou de cidadania serão claras, na visão de Santos e Nunes (2003, p. 38), somente na linguagem do Estado moderno e da cidadania moderna. “A resistência e as alternativas terão possibilidades de sucesso apenas na medida em que sejam capazes de alcançar esse reconhecimento e essa legitimidade por parte do Estado” (Santos; Nunes, 2003, p. 38).

É certo, como observa Dworkin (2010, p. 349-350), que o direito de um indivíduo à igual proteção pode entrar em conflito com uma política social desejável em alguns aspectos, inclusive aqueles que visam a tornar a sociedade mais igual em termos gerais, como por exemplo dar igualdade de oportunidades a pessoas menos favorecidas. Há uma clara distinção entre igualdade como política e igualdade como direito.

Pode-se, portanto, dizer que existem dois tipos diferentes de direito: o direito a “igual tratamento” (*equal treatment*), que é “o direito a uma igual distribuição de alguma oportunidade, recurso ou encargo”, e o direito ao “tratamento como igual” (*treatment as equal*), que é o direito “não de receber a mesma distribuição de algum encargo ou benefício”, e sim o de ser “tratado com o mesmo respeito e consideração que qualquer outra pessoa”.

“[...] o direito ao tratamento como igual é fundamental, e [...] o direito ao igual tratamento é derivado. Em algumas circunstâncias, o direito ao tratamento como igual implicará um direito a igual tratamento, mas certamente não em todas as circunstâncias” (Dworkin, 2010, p. 350).

Assim, para contemplar estes direitos considerando o multiculturalismo, Kymlicka (1995, p. 26) verifica que é cada vez mais aceito em muitos países que algumas formas de diferenças culturais só podem ser acomodadas por meio de medidas legais ou constitucionais especiais, acima e além dos direitos comuns de cidadania. E algumas formas de diferença de grupo só podem ser acomodadas se seus membros tiverem certos direitos específicos de grupo – o que Iris Young (1989, p. 258 *apud* Kymlicka, 1995, p. 26) chama de “cidadania diferenciada” (*differentiated citizenship*).

Direitos diferenciados de grupo – como autonomia territorial, poderes de voto, representação garantida em instituições centrais, reivindicações de terras e direitos linguísticos – podem ajudar a corrigir esta desvantagem, ao aliviar a vulnerabilidade das culturas minoritárias às decisões da maioria. Estas proteções externas garantem que os membros da minoria tenham a mesma oportunidade de viver e trabalhar na sua própria cultura que os membros da maioria. [...] estes direitos podem impor restrições aos membros da sociedade em geral, tornando mais

dispendiosa a sua mudança para o território da minoria [...], ou dando prioridade aos membros da minoria na utilização de certas terras e recursos [...]. Mas o sacrifício exigido aos não-membros pela existência destes direitos é muito menor do que o sacrifício que os membros enfrentariam na ausência de tais direitos (Kymlicka, 1995, p. 109, tradução nossa).¹⁷

A defesa da diferença cultural, da identidade coletiva, da autonomia ou da autodeterminação, como observam Santos e Nunes (2003, p. 43), pode assumir a forma de luta pela igualdade de acesso a direitos ou a recursos, bem como o reconhecimento e exercício efetivo de direitos de cidadania ou, ainda, de se exigir justiça.

Ela pode tomar a forma de defesa e promoção de quadros normativos alternativos, locais ou tradicionais, de formas locais e comunais de resolução de conflitos ou de exigência de integração plena, como cidadãos, no espaço do Estado-nação e de acesso, sem discriminações, à justiça oficial, estatal (Santos; Nunes, 2003, p. 43).

Desta forma, a ideia de “cidadania multicultural”, como definida por Kymlicka (1995), ganha um sentido mais preciso enquanto espaço privilegiado de luta (Santos; Nunes, 2003, p. 43).

O tratamento especial dado a estes grupos multiculturais pode ser considerado como espécies de ações afirmativas¹⁸ – ou discriminações positivas –, tendo-se em vista a necessidade de acomodá-los em condições de igualdade no corpo social, garantindo aos membros deste grupo o exercício de seus direitos.

Para Young (1990, p. 11), trata-se de exercer a política da diferença, que em algumas ocasiões implica sobrepujar um princípio de igualdade de tratamento com o princípio de que as diferenças de grupo devem ser reconhecidas nas políticas públicas e nas políticas e procedimentos das instituições econômicas, a fim de reduzir a opressão real ou potencial.

Estas ações são importantes e essenciais para a busca de uma isonomia que paute as sociedades multiculturais, mas podem se tornar paliativas caso não enfoquem a formação de uma consciência social. O que se pretende, em primeiro lugar, é respeito e tolerância para que possamos chegar a este ideal.

Na visão de Garzón Valdés (2015, p. 34), não há de se falar em tolerância quando o ato tolerado se torna lei, pois isso representaria um apelo desnecessário, que buscaria superar uma discrepância deontológica inexistente, ou seria sinal da ineficácia do sistema normativo básico.

Portanto, a tolerância e os direitos reconhecidos são conceitos que se excluem mutuamente. A extensão do âmbito da tolerância é inversamente proporcional à validade dos direitos. Quem afirma ser tolerante porque respeita um direito sobre a sua arrogância jurídico-moral com o manto de uma suposta virtude benevolente (Garzón Valdés, 2015, p. 35, tradução nossa).¹⁹

Por isso, como observa Garzón Valdés (2015, p. 36), qualquer democracia liberal sensata deve, na esfera pública, tentar reduzir a necessidade de recorrer à tolerância, reforçando a validade dos direitos fundamentais. Quanto menor a necessidade de a tolerância existir em uma sociedade, mais decente ela será.

Até porque, a depender da política pública implantada, esta só irá visar a garantir o exercício efetivo dos direitos comuns de cidadania que, portanto, não se qualificam como direitos de cidadania diferenciados por grupo (Kymlicka, 1995, p. 30).

Os “direitos poliétnicos”, como são chamados por Kymlicka (1995, p. 30), destinam-se a ajudar grupos étnicos e minorias religiosas a expressar sua particularidade cultural e orgulho, sem afetar as instituições econômicas e políticas da sociedade dominante. Esses direitos poliétnicos não são temporários, porque as diferenças culturais que eles protegem não são algo que procuramos eliminar, mas sim são destinados a promover a integração com a sociedade maior.

17 Group-differentiated rights – such as territorial autonomy, veto powers, guaranteed representation in central institutions, land claims, and language rights – can help rectify this disadvantage, by alleviating the vulnerability of minority cultures to majority decisions. These external protections ensure that members of the minority have the same opportunity to live and work in their own culture as members of the majority.

[...] these rights may impose restrictions on the members of the larger society, by making it more costly for them to move into the territory of the minority [...], or by giving minority members priority in the use of certain land and resources [...]. But the sacrifice required of non-members by the existence of these rights is far less than the sacrifice members would face in the absence of such rights.

18 Ações afirmativas são medidas privadas ou políticas públicas objetivando beneficiar determinados segmentos da sociedade, sob o fundamento de lhes falecerem as mesmas condições de competição em virtude de terem sofrido discriminações ou injustiças históricas. In: TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**: princípio da igualdade. São Paulo: Saraiva, 2003, p. 422.

19 Por ello, la tolerancia y el derecho reconocido son conceptos que se excluyen recíprocamente. La extensión del ámbito de la tolerancia es inversamente proporcional a la vigencia de los derechos. Quien pretende ser tolerante porque respeta un derecho recubre su arrogancia jurídico-moral con el manto de una supuesta virtud benevolente.

O fenômeno observado por Young (1990, p. 86) é que muitos movimentos sociais passam a “politicizar a cultura”, ou seja, a trazer linguagem, gestos, formas de encarnação e comportamento, imagens, convenções interativas, e assim por diante, para a reflexão explícita. Segundo a autora, a política cultural questiona certos símbolos cotidianos, práticas e formas de falar, tornando-os objeto de discussão pública e explicitamente questões de escolha e decisão, o que é diferente de uma insistência libertária no direito dos indivíduos de “fazer suas próprias coisas”.

Trata-se de um exercício, na nossa visão, que guarda relação com a própria liberdade de expressão:

A politicização da cultura deve ser distinguida de uma insistência libertária no direito dos indivíduos de “fazerem o que querem”, por mais não convencional que seja. A política cultural celebra frequentemente práticas reprimidas e novas expressões, especialmente quando estas surgem e falam em nome de grupos oprimidos. Mas a política cultural tem principalmente uma função crítica: questionar quais as práticas, hábitos, atitudes, comportamentos, imagens, símbolos etc. que contribuem para a dominação social e a opressão de grupo, e apelar à transformação coletiva de tais práticas (Young, 1990, p. 86, tradução nossa).²⁰

A integração das minorias culturais na sociedade dominante será essencial na busca de um ideal de justiça, o qual também irá auxiliar a elucidar, como afirma Cortina (2005, p. 143), quais devem ser as relações entre as diferentes culturas.

Não se trata, porém, apenas disso, mas também de uma questão de “riqueza humana”. “Nenhuma cultura tem soluções para todos os problemas vitais”, diz a autora, mas “pode aprender com outras, tanto soluções das quais carece como a se compreender a si mesma” (Cortina, 2005, p. 143).

Teremos uma “ética intercultural”, que propicia um diálogo entre as culturas, “que respeitem suas diferenças e esclareçam conjuntamente o que consideram irrenunciável para construir, a partir de todas elas, uma convivência mais justa e feliz” (Cortina, 2005, p. 144).

Daí porque, como observa Gutmann (1994, p. 28), ser importante que a democracia liberal “enriqueça as nossas oportunidades, nos permita reconhecer o valor das diversas culturas e, por conseguinte, nos ensine a valorizar a diversidade”, o que possibilita a melhoria da qualidade de vida e da educação. “Ao advogar a diversidade, a democracia liberal está a adoptar, não uma perspectiva particularista, mas sim universalista.”

A questão do universalismo

A perspectiva universalista traz duas interpretações que precisamos enfrentar. Segundo Gutmann (1994, p. 29), uma delas pressupõe neutralidade política. A outra permite que as instituições públicas estimulem alguns valores culturais específicos, desde que sigam três condições:

- i) a proteção dos direitos fundamentais de todos os cidadãos, incluindo as liberdades de expressão, pensamento, religião e associação;
- ii) ninguém deve ser obrigado, seja por coação ou por manipulação, a aceitar valores culturais que as instituições representam; e
- iii) os funcionários e as instituições públicas que optam por alguma cultura são responsáveis por essas escolhas.

Na visão do autor, porém, estes universalismos seriam melhor interpretados se não forem considerados como duas concepções separadas do liberalismo, mas sim dois componentes de uma única concepção de democracia liberal que recomenda para certos casos, como da religião, neutralidade estatal, e para outros não, como da educação, em que as instituições são livres para refletir os valores de uma ou mais comunidades culturais, “desde que respeitem também os direitos fundamentais de todos os cidadãos” (Gutmann, 1994, p. 30).

Assim, a democracia liberal, ao mesmo tempo protege os direitos do indivíduo, considerados universais, como a liberdade de expressão, de religião, de imprensa, de associação etc., reconhece publicamente culturas específicas (Gutmann, 1994, p. 31).

Existe, todavia, uma tensão que contrapõe o universalismo e o chamado relativismo cultural. De acordo com Piovesan (2009, p. 109), os universalistas consideram a existência de um mínimo ético irredutível e, por isso, têm uma ideia de que a dignidade é um valor intrínseco à condição humana. Já os relativistas veem a cultura como fonte dos direitos humanos, não havendo, desta maneira, como sustentar uma ética universal. “O pluralismo cultural, nessa visão, impediria a formação de uma moral universal. Não haveria uma moral universal já que a história do mundo seria a história da pluralidade de culturas e essa pluralidade produziria os seus próprios valores.”

20 The politicization of culture should be distinguished from a libertarian insistence on the right of individuals to “do their own thing”, however unconventional. Cultural politics does often celebrate suppressed practices and novel expressions, especially when these arise from and speak for oppressed groups. But cultural politics has primarily a critical function: to ask what practices, habits, attitudes, comportments, images, symbols, and so on contribute to social domination and group oppression, and to call for collective transformation of such practices.

A questão é que os instrumentos internacionais de direitos humanos são universalistas, buscando assegurar a proteção universal dos direitos e liberdades fundamentais. Assim, mesmo que a prerrogativa de exercer a própria cultura seja um direito fundamental, não há concessões quando existir risco de se violar os direitos humanos. “Qualquer afronta ao chamado ‘mínimo ético irredutível’ que compromete a dignidade humana, como valor intrínseco à própria condição humana, importará em violação a direitos humanos” (Piovesan, 2010, p. 155).

Esta situação cria, na visão de Santos e Nunes (2003, p. 63), uma descaracterização e negação das identidades, das culturas e das experiências históricas diferenciadas, especialmente a recusa do reconhecimento de direitos coletivos. Pode servir, ainda, como justificativa para a discriminação, exclusão ou inferiorização.

Para Young (1990, p. 164-165), insistir em uma igualdade universal implica ignorar as diferenças, o que traz consequências opressivas. Segundo a autora, este ideal de uma humanidade universal, sem diferenças entre grupos sociais, faz com que grupos privilegiados ignorem sua própria especificidade. “A cegueira à diferença perpetua o imperialismo cultural ao permitir que normas que expressam o ponto de vista e a experiência de grupos privilegiados pareçam neutras e universais” (Young, 1990, p. 164-165, tradução nossa).²¹

O ideal assimilacionista a que Young (1990, p. 165) se refere presume uma humanidade em geral, uma capacidade humana neutra de grupo, que deixaria a si mesma fazendo crescer a individualidade, garantindo que cada indivíduo seria diferente. Mas não existe um ponto de vista neutro do grupo.

A situação e a experiência dos grupos dominantes tendem a definir as normas desta humanidade em geral. Contra o ideal humanista supostamente neutro, somente os grupos oprimidos passam a ser marcados com particularidade; eles, e não os grupos privilegiados, são marcados, objetivados como os “Outros”.

E esse descrédito de grupos que se desviam de um padrão supostamente neutro geralmente produz uma desvalorização internalizada pelos próprios membros desses grupos. “O desejo de assimilação ajuda a produzir a aversão a si mesmo e a dupla consciência características da opressão” (Young, 1990, p. 165, tradução nossa).²²

Neste contexto, Garzón Valdés (2000, p. 158) faz uma espécie de alerta. A partir do momento que um grupo social considera que suas normas de comportamento são legítimas, ou seja, adota um ponto de vista interno, não quer dizer que possua legitimidade. Não pelo fato de não podermos concordar com o que se acredita, mas por razões lógicas.

Isso porque, para superar a falácia da passagem do ser ao dever ser, sugerindo que deveria ser o que as pessoas em uma determinada comunidade acham que deveria ser, se avança de uma maneira muito perigosa, como ocorreu, por exemplo, com as crenças nazistas e os partidários do *apartheid*.

Como observa Gray (2000a, p. 83), não podemos saber quais são as exigências dos direitos a menos que saibamos o que implicam as várias estruturas de direitos para o bem-estar humano.

Também não podemos resolver conflitos entre reivindicações levantadas por diferentes direitos, a menos que possamos classificar os interesses que eles protegem e promovem.

Quando as noções sobre os interesses humanos divergem radicalmente, ou quando os expoentes da mesma noção de interesses humanos as classificam de forma diferente, os argumentos sobre os direitos tornam-se inherentemente inconclusivos (Gray, 2000a, p. 83, tradução nossa).²³

Apenas com a Declaração de Viena, adotada em 25 de junho de 1993, houve o reconhecimento da importância de se reconhecer a diversidade cultural – ainda que marcada por um forte universalismo e um fraco relativismo – ao preceituar em seu item 5:

5. Todos os direitos humanos são universais, indivisíveis interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos de forma global, justa e equitativa, em pé de igualdade e com a mesma ênfase. **Embora particularidades nacionais e regionais devam ser levadas em consideração, assim como diversos contextos históricos, culturais e religiosos**, é dever dos Estados promover e proteger todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, sejam quais forem seus sistemas políticos, econômicos e culturais. (ONU, 1993, grifo nosso).

Neste sentido, é necessário considerar, como pondera Rockefeller (1994, p. 110), que, embora a maneira democrática signifique respeito e abertura a todas as culturas, ao mesmo tempo ela desafia todas as culturas a abandonar os valores intelectuais e morais inconsistentes com os ideais de liberdade, igualdade e a procura “contínua, cooperante e experimental da verdade e do bem-estar”.

21 Blindness to difference perpetuates cultural imperialism by allowing norms expressing the point of view and experience of privileged groups to appear neutral and universal.

22 The aspiration to assimilate helps produce the self-loathing and double consciousness characteristic of oppression

23 Cuando las nociones acerca de los intereses humanos difieren radicalmente, o cuando los exponentes de una misma noção de los intereses humanos los jerarquizan de modo diferente, los argumentos en torno a los derechos se tornan inherentemente inconcluyentes.

Há, ainda, o que Gray (2000a, p. 91-92) chama de *modus vivendi*, que não pode ser especificado universalmente. Partindo de um pluralismo de valor considerado como teoria ética, em que a afirmação do bem humano abriga perfeições rivais, nenhum modo particular de vida esgota as possibilidades do florescimento humano. Existe uma diversidade de modos de vida que são bons porque há muitos tipos de vida que os seres humanos consideram dignos de serem vividos. Uma sociedade que contém diferentes tipos de vida é boa, pois nenhum modo de vida pode conter os numerosos tipos de vida que os seres humanos consideram dignos de serem vividos.

Por todos estes motivos, Piovesan (2009, p. 109-110) defende uma concepção multicultural dos direitos humanos inspirada no diálogo entre culturas a compor um multiculturalismo emancipatório, assim como Boaventura de Sousa Santos (2003). “Portanto fugiríamos aqui de um localismo globalizado ou mesmo de um globalismo localizado. Defendo aqui o universalismo de confluência, de ponto de chegada e não de ponto de partida”. É o que Bhikhu Parekh (2000) chama de “universalismo pluralista não etnocêntrico”, baseado no diálogo entre as culturas e que inclui o respeito à diversidade.

Na visão de Santos e Nunes (2003, p. 55-56), os direitos humanos poderão, então, ser apropriados para uma política de emancipação que considere o reconhecimento da diversidade cultural e, ao mesmo tempo, a afirmação comum da dignidade humana.

A partir daí, tem-se condições para uma concepção de direitos humanos que, ao invés de postular um “falso universalismo”, baseia-se numa “constelação de ideias distintas de dignidade humana, tornadas mutuamente interligáveis e mutuamente capacitantes por intermédio de um diálogo intercultural”. É o que chama de “hermenêutica diatópica”.

Esta prática, prosseguem Santos e Nunes (2003, p. 56), consiste na interpretação e tradução, entre culturas, do diálogo entre culturas por meio do qual se amplia a consciência da “incompletude de cada cultura envolvida no diálogo”, criando a disponibilidade para se construir “formas híbridas de dignidade humana mais ricas e mais amplamente partilhadas”. “O conhecimento resultante será coletivo, interativo, intersubjetivo e reticular.”

Não se trata, como destaca Eberhard (2002, p. 256), de desconstruir a visão ocidental, negando sua universalidade, mas enriquecer esta abordagem por meio de diferentes perspectivas culturais, abordando progressivamente uma prática intercultural de direitos humanos, bem como a abertura de novos horizontes para uma vida melhor de todos os seres humanos.

A transformação passa pelo diálogo intercultural

Para que o multiculturalismo não seja transformado em uma manifestação política reacionária, é preciso que se escolha a versão que representa o círculo mais amplo de reciprocidade dentro dessa cultura. Além disso, “as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza” (Santos; Nunes, 2003, p. 56).

Seguindo esta linha, Piovesan (2009, p. 110) reforça a ideia de Amartya Sen, para quem nós temos que transitar do lema do pós-11 de Setembro, considerado um choque civilizatório – *crash of civilization* – para a ideia do “diálogo civilizatório” – *dialogue among civilization*. Por fim, cita Hans-Georg Gadamer, que vê no diálogo, quando exitoso, uma forma de nos tocar, de mexer conosco, deixando algo em nós. E por isso o diálogo exitoso tem uma força transformadora.

Como analisa Tubino (2015, p. 221), também baseado no pensamento de Gadamer e Taylor, no diálogo há uma “fusão de horizontes” na medida em que os interlocutores estão dispostos a deixar seus horizontes de compreensão e se mover para os horizontes de compreensão do outro.

Por esta razão, devemos pensar sobre o diálogo intercultural a partir do modelo de conversas amigáveis e enfatizar a ideia de que, embora seja uma fusão de rationalidades, é antes de tudo um encontro de sensibilidades.

O diálogo, portanto, faz parte da própria liberdade de expressão. Nas palavras de Cortina (2005, p. 195), é um “caminho que compromete totalmente a pessoa de todos os que o empreendem porque, enquanto se introduzem nele, deixam de ser meros espectadores, para se converter em protagonistas de uma tarefa compartilhada” na busca do verdadeiro e do justo, solucionando de forma justa os conflitos.

Mas esse diálogo, que em princípio afeta pessoas concretas, exige ao mesmo tempo a compreensão das diferentes bagagens culturais dos interlocutores, na medida em que constituem signos de sua identidade. [...] Só do diálogo intercultural, só da compreensão profunda dos interesses de pessoas com diferentes bagagens culturais podem surgir os materiais para construir uma sociedade justa (Cortina, 2005, p. 168).

Existe, porém, uma ressalva feita por Rockefeller (1994, p. 110) e que merece reflexão. Ao se ter o valor de um diálogo cultural-transcendente que transforme o entendimento humano, conduzindo a esta “fusão de horizontes”,

é improvável que uma sociedade se abra a tal transformação se sua preocupação é com a proteção de uma cultura específica ao ponto de permitir que o governo mantenha essa cultura à custa da liberdade individual.

Nada impede, todavia, que haja uma transformação que mantenha suas próprias raízes culturais. Pode parecer incoerente em um primeiro momento, mas o próprio Rockefeller (1994, p. 107) responde a esta questão considerando o respeito às liberdades individuais: “As culturas podem passar por mudanças intelectuais, sociais, morais e religiosas significativas, enquanto mantêm continuidade com o seu passado”. Ou seja, se falamos em democracia, não há como pressupor este sacrifício da liberdade individual.

No campo da liberdade de expressão, o diálogo proposto é ainda mais enfático. Mill (1991, p. 63) afirma que o homem é capaz de retificar seus enganos pela discussão e pela experiência, já que as opiniões e práticas erradas se submetem gradualmente ao fato e ao argumento, os quais para produzirem efeitos devem ser trazidos diante dele. E, para isso, o espírito deve estar sempre aberto às críticas de suas opiniões e da sua conduta, atendendo a tudo que se tenha dito ao contrário.

Para nós, esta conceituação se encaixaria nesta linha de diálogo civilizatório, contemplando de maneira natural o próprio multiculturalismo. Não é por acaso que Cortina (2005, p. 169) prega que cabe ao Estado garantir um espaço público autônomo para que os diferentes grupos culturais e associações estabeleçam um diálogo aberto.

Como diz Mill (1991, p. 64), a única maneira de o ser humano aproximar-se do conhecimento completo de um assunto é ouvir o que sobre ele digam representantes de cada variedade de opinião, considerando “todas as formas por que cada classe de espíritos o possa encarar”. “O hábito firme de corrigir e completar a própria opinião pelo confronto com a dos outros, muito ao contrário de causar dúvida e hesitação no levá-la à prática, constitui o único fundamento estável de uma justa confiança nela.”

Conclusão

No multiculturalismo, a liberdade de expressão ganhará ainda mais relevância, buscando garantir que diferentes vozes tenham assegurado um direito inerente ao próprio ser humano de manifestar sua opinião, de criticar, de trazer à tona uma necessária reflexão sobre os problemas que afligem não apenas as minorias, mas todas as camadas sociais.

De igual modo, o exercício deste direito contribui para a participação das minorias na vida pública e nos debates, possibilitando a contestação das ortodoxias dominantes na sociedade, bem como a criação, a sustentação e o desenvolvimento de suas identidades. Traz o contraponto tão necessário para afastar o ódio e o preconceito, abrindo espaço para o diferente, para a tolerância e para o diálogo.

Evidentemente que a participação dos grupos minoritários nas discussões coletivas e nas tomadas de decisões, especialmente governamentais, não é tarefa fácil. Parece-nos preciso insistir no diálogo, buscar a inclusão e lutar pela conscientização. Apenas com um debate contínuo será possível transformar o atual quadro, fazendo com que as diferenças culturais sejam respeitadas, o que é fundamental para um pleno horizonte democrático.

Não há, numa democracia, como tornar o discurso unísono, em nome de um universalismo que submete os indivíduos à mesma lógica social. Como diz Kelsen (2000, p. 355), “a tolerância, os direitos das minorias, a liberdade de expressão e a liberdade de pensamento, tão característicos da democracia, não têm lugar num sistema político baseado na crença em valores absolutos”.

Por isso a representatividade de um grupo, geralmente oprimido ou desfavorecido, pode tirar outros majoritários da zona de conforto, de modo que não haja como continuar a ser ignorado.

O processo de adaptação cultural é um desafio da sociedade moderna, mas que deve ser pautado pela tolerância e pelo respeito mútuos. Isso não exige renúncias ou apropriações culturais. A própria vida em sociedade pode levar a mudanças sensíveis, mas esse caminho não pode ser imposto. É preciso respeitar as diferenças e as particularidades de cada cultura, o que não significa que uma será reduzida ou até mesmo eliminada em detrimento de outra.

Pela garantia à liberdade de expressão é possível que estes grupos minoritários exponham suas particularidades e encarem possíveis achincalhamentos. Convicções internas fortemente enraizadas não se modificam de forma imediata, demandando tempo e, acima de tudo, perseverança para afastar preconceitos estruturais.

Os direitos humanos, nestes aspectos, serão o grande balizador para o exercício desta liberdade. O que pode – e deve – ocorrer é que suas premissas, mesmo sob uma perspectiva ocidental, não sejam violadas. Só assim poderíamos falar em uma “ética cívica comum” no seio das sociedades multiculturais. É vital, porém, que todo este processo se dê com a prática do diálogo intercultural.

A coexistência pacífica entre as culturas e, principalmente, a tolerância entre elas, sabendo ouvir a oposição às suas ideias da mesma forma que podem expressá-las, é que auxiliará na construção de uma sociedade pluralista, justa e de fato igualitária, em que crenças, raças, gêneros e opiniões distintas possam conviver e ser exercidas sem o receio do preconceito, da discriminação e do ódio.

Afinal, como afirma Cortina (2005, p. 159), uma sociedade justa protege os grupos culturais de agressões externas, especialmente a liberdade de seus cidadãos para decidir a qual grupo se identificam e querem pertencer.

O diálogo será possível se houver compreensão e vontade de entender o outro. E, da mesma forma, no debate constante de opiniões, será possível reduzir as consequências dos choques culturais, de haver incorporações e de conservar vivas as tradições mais elevadas.

A liberdade de expressão terá papel fundamental nesta tarefa, propondo que haja sempre abertura às diversidades coletivas ou individuais, tratando o multiculturalismo como um “dever/ser”, como uma maneira de se criar uma sociedade justa, que passa pela defesa intransigente destas experiências e que mantém a própria sociedade constantemente aberta a elas.

Referências bibliográficas

ABELLÁN; Joaquín. Los retos del multiculturalismo para el estado moderno. In: O'FARRELL, Pablo Badillo (coord.). **Pluralismo, tolerancia, multiculturalismo:** reflexiones para un mundo plural. Madrid: Akal, 2003.

ADAMS, Ian; DYSON, R. W.. **Cinquenta pensadores políticos essenciais:** da Grécia antiga aos dias atuais. Trad. Mario Pontes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2006.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo:** para uma teoria da cidadania. Trad. Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

DAHL, Robert A. **Sobre a democracia.** Trad. Beatriz Sidou. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

DWORKIN, Ronald. **Levando os direitos a sério.** Trad. Nelson Boeira. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

EBERHARD, Christoph. Derechos humanos y diálogo intercultural. In: GARCÍA, Manuel Calvo (coord.). **Identidades culturales y derechos humanos.** Madrid: Dykinson, 2002. p. 255-289.

EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS. Grand Chamber. **Case of S.A.S. v. France.** Application n. 43835/11. 1º de julho de 2014. Disponível em: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-145466>. Acesso em: 28 jun. 2024.

GARZÓN VALDÉS, Ernesto. El sentido actual de la tolerancia. In: GIUSTI, Miguel. (Coord.). **Tolerancia:** sobre el fanatismo, la libertad y la comunicación entre culturas. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015. p. 25-36.

_____. El problema ético de las minorías étnicas. In: CARBONELL, Miguel; PARCERO, Juan A. Cruz; VÁZQUEZ, Rodolfo (Comp.). **Derechos sociales y derechos de las minorías.** México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2000. p. 147-170.

GHAI, Yash. Globalização, multiculturalismo e Direito. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. (Reinventar a Emancipação Social: Para Novos Manifestos; v. 3). p. 555-614.

GIUSTI, Miguel. (Coord.). **Tolerancia:** sobre el fanatismo, la libertad y la comunicación entre culturas. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015.

GRAY, John. Pluralismo de valores y tolerancia liberal. **Estudios Públicos**, Chile, n. 80, p. 73-90, 2000a.

_____. **Two faces of liberalism.** New York: New Press, 2000b.

GUTMANN, Amy. Introdução. In: TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo:** examinando a política de reconhecimento. Trad. Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. (Coleção Epistemologia e Sociedade). p. 21-43.

HUME, Mick. **Direito a ofender:** a liberdade de expressão e o politicamente correcto. Trad. Rita Almeida Simões. Lisboa: Tinta-da-china, 2016.

KELSEN, Hans. **A democracia.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KYMLICKA, Will. **Estados, Naciones y Cultura.** Córdoba, ES: Almuzara, 2004.

_____. **Multicultural citizenship:** a liberal theory of minority rights. New York: Oxford University Press, 1995.

MILL, John Stuart. **Sobre a liberdade.** Trad. Alberto da Rocha Barros. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991. (Clássicos do pensamento político; v. 22).

ONU. **Declaração e Programa de Ação de Viena.** (A/CONF.157/23). Viena: ONU, 1993.

PAREKH, Bhikhu. **Rethinking multiculturalism:** cultural diversity and political theory. Basingstoke: Macmillan Press, 2000.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o direito constitucional internacional.** 11. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2010.

POPPER, Karl Raimund. **Em busca de um mundo melhor.** Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (Coleção Dialética).

ROCKEFELLER, Steven C. Comentário. *In: TAYLOR, Charles. Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento*. Trad. Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. (Coleção Epistemologia e Sociedade). p. 105-115.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social**: princípios do direito político. Trad. Antonio de Pádua Danesi. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (Coleção Clássicos).

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. Razones y sinrazones de la tolerancia. *In: GIUSTI, Miguel. (Coord.). Tolerancia: sobre el fanatismo, la libertad y la comunicación entre culturas*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015. p. 17-24.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. _____ (Org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. (Reinventar a Emancipação Social: Para Novos Manifestos; v. 3). p. 427-461.

_____; NUNES, João Arriscado. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. *In: _____ (Org.). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. (Reinventar a Emancipação Social: Para Novos Manifestos; v. 3). p. 25-68.

SARTOR, Vicente Volnei de Bona. **Justiça intergeracional e meio ambiente**. Florianópolis: Rocha, 2002.

SCHMITT, Carl. **O conceito do político**. Belo Horizonte: Del Rey, 2008.

TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**: princípio da igualdade. São Paulo: Saraiva, 2003.

TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo**: examinando a política de reconhecimento. Trad. Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. (Coleção Epistemologia e Sociedade).

TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América**: sentimentos e opiniões: de uma profusão de sentimentos e opiniões que o estado social democrático fez nascer entre os americanos. v. II. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

TUBINO, Fidel. La formación de la razón pública en las democracias multiculturales. *In: GIUSTI, Miguel. (Coord.). Tolerancia: sobre el fanatismo, la libertad y la comunicación entre culturas*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015. p. 211-223.

WALZER, Michael. **Política e paixão**: rumo a um igualitarismo mais igualitário. Trad. Patrícia de Freitas Ribeiro. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

_____. **Tratado sobre la tolerancia**. Trad. Francisco Álvarez. Barcelona: Paidós, 1998.

YOUNG, Iris Marion. **Justice and the politics of difference**. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1990.

Tessituras da escuta ontológica: Uma polifonia de abordagens metodológicas

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19239>

Submissão: 20/04/24
Aprovação: 01/07/24

TAÍS ALCANTARA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7980-2756>

ANTONIO BERNARDES – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4996-7031>

Palavras-chave:

Música;
Experiência;
Composer;
Apreciador;
Lugar.

Keywords:

Music;
Experience;
Composer;
Listener;
Place.

Palabras clave:

Música;
Experiencia;
Composer;
Oyente;
Lugar.

Resumo

Polifonia é um termo que denota a coexistência de diferentes sons simultâneos, sendo intrinsecamente ligado à música. Em um sentido mais abrangente, ele revela a interação complexa de diversos elementos. Neste estudo, a polifonia é utilizada para elucidar a multiplicidade teórica na ontologia da escuta, buscando compreender as percepções de compositor e apreciador na experiência musical. O objetivo é adentrar nas aproximações e afastamentos entre a experiência musical de compositor e apreciador. Através de uma revisão bibliográfica, exploram-se a fenomenologia hermenêutica, a ontologia marxista, os estudos da significação musical e a experiência dos lugares para enriquecer a compreensão da ontologia da escuta. A música é uma narrativa que se constrói a partir da tríplice mimese – prefiguração, configuração e refiguração –, onde ocorre a construção de significados e a dialética entre subjetividade e objetividade na experiência musical. Por fim, as interações entre compositor e apreciador são guiadas pelas aproximações ou afastamentos das experiências, orientando uma elevação dos atributos subjetivos ou objetivos na construção da significação musical. Ademais, a experiência musical se entrelaça com a experiência dos lugares, pois as músicas evocam lugares específicos e, reciprocamente, os lugares podem evocar sensações musicais.

Composition of ontological listening: A polyphony of methodological approaches

Abstract

Polyphony is a term that denotes the coexistence of different simultaneous sounds, intrinsically linked to music. In a broader sense, it reveals the complex interaction of various elements. In this study, polyphony is used to elucidate the theoretical multiplicity in the ontology of listening, seeking to understand the perceptions of composer and appreciator in the musical experience. The objective is to delve into the approximations and distances between the musical experiences of composer and appreciator. Through a bibliographic review, hermeneutic phenomenology, Marxist ontology, studies of musical signification, and the experience of places are explored to enrich the understanding of the ontology of listening. Music is a narrative constructed from the triple mimesis – prefiguration, configuration, and refraction – where the construction of meanings and the dialectic between subjectivity and objectivity in the musical experience occur. Finally, the interactions between composer and appreciator are guided by the approximations or distances of their experiences, directing an elevation of subjective or objective attributes in the construction of musical signification. Moreover, the musical experience intertwines with the experience of places, as music evokes specific places, and reciprocally, places can evoke musical sensations.

Composición de la escucha ontológica: Una polifonía de enfoques metodológicos

Resumen

La polifonía es un término que denota la coexistencia de diferentes sonidos simultáneos, intrínsecamente ligado a la música. En un sentido más amplio, revela la interacción compleja de varios elementos. En este estudio, la polifonía se utiliza para elucidar la multiplicidad teórica en la ontología de la escucha, buscando comprender las percepciones del compositor y del apreciador en la experiencia musical. El objetivo es adentrarse en las aproximaciones y distancias entre la experiencia musical del compositor y del apreciador. A través de una revisión bibliográfica, se exploran la fenomenología hermenéutica, la ontología marxista, los estudios de significación musical y la experiencia de los lugares para enriquecer la comprensión de la ontología de la escucha. La música es una narrativa que se construye a partir de la triple mimesis – prefiguración, configuración y refracción –, donde se construyen los significados y la dialéctica entre la subjetividad y la objetividad en la experiencia musical. Finalmente, las interacciones entre compositor y apreciador son guiadas por las aproximaciones o distancias de sus experiencias, orientando una elevación de los atributos subjetivos o objetivos en la construcción de la significación musical. Además, la experiencia musical se entrelaza con la experiencia de los lugares, ya que las músicas evocan lugares específicos y, de manera reciproca, los lugares pueden evocar sensaciones musicales.

gía marxista, los estudios de la significación musical y la experiencia de los lugares para enriquecer la comprensión de la ontología de la escucha. La música es una narrativa que se construye a partir de la triple mímesis – prefiguración, configuración y refiguración –, donde ocurre la construcción de significados y la dialéctica entre subjetividad y objetividad en la experiencia musical. Por último, las interacciones entre el compositor y el apreciador están guiadas por las aproximaciones o distancias de sus experiencias, orientando una elevación de los atributos subjetivos u objetivos en la construcción de la significación musical. Además, la experiencia musical se entrelaza con la experiencia de los lugares, ya que la música evoca lugares específicos y, recíprocamente, los lugares pueden evocar sensaciones musicales.

Introdução

A polifonia, na Música, se refere a interação de múltiplas vozes e melodias que são orientadas no mesmo sentido, mas estabelecem contrapontos e diálogos, isto é, cada uma possui a sua própria linha melódica enquanto se entrelaçam para criar harmonias complexas. No caso, essa conjunção melódica e vocal é combinada a fim de criar um resultado mais amplo, em um movimento que oscila entre divergência e convergência, desencaixe e encaixe (Barros, 2018).

Na literatura, a polifonia, proposta por Bakhtin¹, é empregada para descrever obras em que a voz autoral dialoga a uma multiplicidade de vozes distintas. Na História tem incorporado tal conceito na interpretação de fontes dialógicas e na construção interdisciplinar da teoria histórica (Barros, 2018). Ainda, trivialmente, a concepção de polifonia recorre à concepção musical para denotar diferentes perspectivas em relação a um mesmo fenômeno.

Como podemos notar a concepção de polifonia abre as portas para o variado, pois não se trata de um tom ou uma perspectiva centrada e sim abrangente e envolvente, porque é múltipla. É nesse sentido que entendemos que podemos correlacioná-la com uma abordagem inter, multi e transdisciplinar, rompendo com a rigidez das classificações tradicionais de correntes de pensamento em direção a promover diálogos mais complexos e enriquecedores entre diferentes áreas do conhecimento.

É desta maneira que a proposição de uma polifonia metodológica nos estudos da ontologia da escuta visa explorar de forma ampla e profunda esse campo vasto e complexo, perpassando diversas áreas do conhecimento e diferentes métodos.

A metáfora da polifonia emerge como uma representação da abordagem multidisciplinar adotada nesta proposição que se debruça na ontologia da escuta, com o objetivo de interpretar a relação entre as experiências de compositor e apreciador na experiência musical, isto é, suas aproximações e afastamentos em termos de significação. O compositor dá vida a uma obra musical por meio de suas emoções, vivências e visões de mundo. Essa obra, por sua vez, alcança o apreciador, que a interpreta e atribui significados a partir de suas próprias vivências. Entretanto, em certos casos, a interpretação do apreciador pode ecoar mais de perto a intenção original do compositor, especialmente quando compartilham alguma experiência em comum.

A multidisciplinaridade implica na colaboração entre diferentes disciplinas ou áreas do conhecimento para abordar uma questão específica, com cada uma mantendo suas abordagens e metodologias distintas. Nesse contexto, são empregadas metodologias provenientes de diversos campos do conhecimento para investigar a ontologia da escuta (Pedrotti *et al.*, 2019). Em outras palavras, ao analisar a relação entre as experiências do compositor e do apreciador, uma variedade de autores de distintas áreas e correntes de pensamento são consultados, a fim de contemplar amplamente a complexidade da ontologia da escuta. Todavia, antes de iniciar essa análise, é fundamental questionar: afinal, o que é a música?

Portanto, o objetivo é explorar as percepções do compositor e do apreciador na experiência musical. Para isso, será realizada uma revisão bibliográfica, fundamentando-se na fenomenologia hermenêutica de Ricoeur (2010) para analisar a música como narrativa e na construção da tríplice mímese que envolve compositor e apreciador, nos estudos de significação musical de Meyer (1956) para compreender a construção de significados, na ontologia marxista de Lukács (2018) para elucidar a dialéctica entre subjetividade e objetividade na construção da significação, e em Tuan (2001) para explorar a relação entre a experiência musical e os lugares.

1 Mikhail Bakhtin foi um influente teórico russo conhecido por suas contribuições à teoria literária e cultural, destacando-se pela concepção de dialogismo e polifonia na linguagem.

A música: a sua física e metafísica

A música tem sido um fenômeno de profunda importância para diversos filósofos ao longo da história, como demonstrado pelos estudos de Pitágoras, Platão, Aristóteles, Aristóxeno e muitos outros. Na Antiguidade grega a concepção de música era muito distinta da contemporaneidade. *Mousike* englobava um conjunto complexo de modais artísticos e não era considerada uma “arte” autônoma (Araújo, 2013).

Os estudos contemporâneos privilegiaram a música por uma perspectiva centrada na física do som, relegando a análise da obra em si para um segundo plano. Essa abordagem tende a priorizar o entendimento das propriedades físicas do som em detrimento da apreciação da obra em seu contexto cultural, histórico e emocional. Como resultado, a preocupação com a essência e o significado da obra pode ser negligenciada em favor de uma análise técnica. Oliveira (2019) tencionou este pressuposto e propôs o estudo centrado na ontologia da escuta, isto é, na escuta e nas percepções em torno da obra musical. Então, o que define a música ontologicamente?

Este é um tema amplamente estudado sob diversas perspectivas, porém a construção física do conteúdo musical é crucial para nossa percepção. Portanto, vamos explorar a definição de música com o objetivo de integrar e valorizar ambas as abordagens.

Explorando uma análise física, a música é uma interação de sons e silêncios, em que os sons são gerados por corpos vibrantes cujas vibrações são propagadas no ar na forma de ondas sonoras. O ouvido humano capta essas ondas e as interpreta, atribuindo-lhes significados e configurações. Como observou Wisnik (2017, p. 19), “o som é o resultado de uma sequência rápida (e muitas vezes imperceptível) de impulsos e pausas, de impulsos (representados pela ascensão da onda) e de ciclos de declínio desses impulsos, seguidos por sua repetição...”.

Na análise física e metafísica do fenômeno sonoro-musical, é crucial examinar seus parâmetros fundamentais que, em conjunto, dão forma ao que definimos como música. Estes parâmetros incluem duração, altura, timbre e intensidade (Wisnik, 2017).

A compreensão da onda sonora requer uma apreciação da sua periodicidade, marcada pelos pulsos que seguem uma frequência determinada. Esses pulsos, expressos em duração e altura, desempenham um papel crucial na definição da música. Por exemplo, a medida que aumentamos a velocidade de batida de um tambor, tanto a duração quanto a altura melódica aumentam, culminando na formação de ritmo e melodia. Nesse ponto, emerge uma sensação de continuidade espacial, em que distinguimos as notas individuais – dó, ré, mi, fá, sol, lá, si – junto com os tons graves e agudos. Todos esses elementos musicais interagem em conjunto, cada um dependendo do outro para existir plenamente. Portanto, para que uma composição seja considerada como música é essencial que esses componentes estejam em harmonia, pois ritmo e melodia não podem ser concebidos de forma independente, conforme argumentado por Wisnik (2017).

O timbre, resultante da interação desses elementos, varia entre graves e agudos. Por exemplo, a mesma nota tocada em diferentes instrumentos, por exemplo como violão, saxofone ou harpa, soarão de maneira distinta devido à combinação única de características acústicas de cada instrumento. A intensidade do som está diretamente ligada à amplitude da onda sonora, representando seu nível de energia. Em outras palavras, a intensidade corresponde ao volume do som, podendo ser forte ou fraca. Uma intensidade fraca pode evocar sensações de suavidade, quietude e até mesmo morte, enquanto uma intensidade forte pode sugerir explosão e destruição, como exemplifica Wisnik (2017).

Assim, do ponto de vista físico do som, tanto alturas e durações quanto timbres e intensidades são elementos fundamentais para a existência do fenômeno sonoro-musical. Além disso, a complexidade da onda musical vai além desses parâmetros, manifestando-se nos pulsos rítmicos que oscilam entre estabilidade e instabilidade harmônica, gerando ritmo e contra ritmo, consonância e dissonância. É nesse intrincado diálogo de vibrações, intervalos e ruídos que as ondas sonoras ganham vida, dando origem à música.

Em contrapartida, Oliveira (2019) ressalta a prevalência de uma tradição objetivista nos estudos da música e do som caracteriza a focalização exclusiva na produção musical em detrimento da apreciação. Essa abordagem, ao conceber o som como mera vibração mecânica dissociada da experiência auditiva, ilustra a limitação dessa perspectiva que tem permeado muitos estudos musicais. Diante desse cenário, o autor propõe uma ontologia do som que se aproxime da vivência auditiva, transcendendo abordagens cartesianas arraigadas em disciplinas científicas mais tradicionais, como a Matemática e a Física, e reconheça as nuances da escuta como elementos não apenas culturais, mas fundamentais na compreensão do fenômeno sonoro.

Ao priorizar a física e metafísica do fenômeno, a proposta de Oliveira (2019) oferece uma análise que visa reconhecer os reencontros na experiência de escuta. Nesse contexto, a ontologia da escuta destaca a experiência de mundanidade de ser-no-mundo (Heidegger, 2011), contrastando com a abordagem cartesiana que reduz os estudos musicais a dimensões mensuráveis e mecânicas, ignorando a essência da experiência. Oliveira (2019) apresenta uma

perspectiva que ecoa a visão de Merleau-Ponty², que abandona a concepção cartesiana de que o *cogito* substitui o mundo vivido, abrindo espaço para o encontro com o mundo da vida, das histórias vividas e dos movimentos, permitindo a construção de narrativas significativas (Oliveira, 2019, p. 8).

A música e as *mimesis*

Nessa perspectiva, a fim de considerar aspectos físicos da música e a ontologia da escuta, partimos do pressuposto de que a linguagem musical é uma narrativa não-verbal que pode ser conjugada com outro modal artístico importante: a poesia. Para isso lançamos mão da hermenêutica fenomenológica de Ricoeur a partir de um tensio-namento com o Tomo I da obra *Tempo e Narrativa*. Embora o autor não tenha abordado nem explorado especificamente a narrativa musical, sua definição de narrativa nos permite uma aproximação com a linguagem musical.

Conforme Ricoeur (2010) explana, uma narrativa é a concatenação de eventos que implica as operações mediadoras entre a experiência e o discurso. A partir disso podemos conjecturar que a experiência desempenha um papel fundamental na configuração do fenômeno musical, pois se materializa nas dimensões singulares, particulares e universais do compositor, alcançando, por sua vez, o apreciador.

Consequentemente, o caráter discursivo na música é evidenciado pela sua essência como expressão intrínseca da humanidade, facilitada pela linguagem formada por sons e silêncios, os quais se moldam de acordo com o contexto sociocultural da época. Assim como outras formas de linguagem, a musical se renova constantemente, refletindo e recriando-se em resposta às transformações sociais e culturais.

Com o propósito de aprofundar as características da narrativa, Ricoeur (2010) busca inspiração na Poética de Aristóteles para explorar a composição e os desdobramentos do debate sobre a construção da *mimesis*, concebida por Aristóteles como uma imitação criativa. Na obra de Aristóteles (1966), a discussão se centra na arte poética, visando oferecer uma estrutura ideal para os enredos que permita ao espectador alcançar a catarse, uma resposta emocional ao se conectar com a arte. Ele argumenta que tanto a poesia quanto a música são produzidas através de imitações, ou seja, pela *mimesis*, com a música alcançando expressividade através da harmonia, sendo um elemento essencial da tragédia, uma das formas de arte mimética que retrata as ações da vida, tornando-se uma fonte de embelezamento.

Ricoeur (2010) desdobra a obra de Aristóteles com o objetivo de resgatar o par *mimesis-mythos*. O *mythos* é a composição da intriga, ou seja, a organização dos eventos, enquanto a *mimesis* é a imitação ou representação da ação que conduz à construção da intriga. No entanto, o autor reorganiza o campo da narrativa ao propor uma atividade mimética com menos referência ao campo “real” da ação, ampliando assim a concepção de narrativa em relação à proposta aristotélica.

Além de se basear na obra de Aristóteles, Ricoeur (2010) também desdobra as fases da construção mimética em três partes: mimese I (prefiguração), mimese II (configuração) e mimese III (refiguração). A mimese II é fundamental em sua análise, pois é responsável por libertar a narrativa da vida cotidiana e configurar sua forma literária, atuando como mediadora entre as fases de prefiguração e refiguração.

A mimese I, ou prefiguração, precede a narrativa enquanto texto literário e se relaciona com o mundo prático ou cotidiano, articulando-se por meio de interações com outros sujeitos. A ação é central na narrativa, pois o agir e sofrer são seus temas, e a ação pode ser narrada por meio de símbolos que constroem significados. Ricoeur (2010) mergulha nas discussões sobre cultura, ação e ética, explorando a função do artista, que mesmo experimentando valores, não se desvincula da ética. Nesta fase, desenvolve-se a figuração do tempo da *práxis* humana.

A mimese II, ou configuração, é o momento em que o ato narrativo da vida cotidiana da prefiguração se estabelece na esfera literária, permitindo a criação da ficção. A tessitura da intriga é central na mimese II, sendo a mediadora dos acontecimentos e de seus encadeamentos, transformando eventos em história. Ricoeur destaca a dinâmica de concordância-discordância neste estágio, com episódios que combinam descontinuidade e continuidade na narrativa (Ricoeur; Batista, 2021).

As principais características de uma narrativa literária são o pôr-se-em-intriga, a inteligibilidade e a intertextualidade. O pôr-se-em-intriga envolve a configuração da narrativa, organizando eventos em uma lógica de concordância-discordância. A inteligibilidade busca esclarecer narrativas naturalmente complexas, enquanto a intertextualidade envolve o confronto de diversas narrativas (Ricoeur; Batista, 2021).

Por fim, a mimese III, ou refiguração, é a interseção entre o mundo do texto e o mundo dos leitores, sendo a narrativa na vida. Este processo mimético ocorre em um ciclo não vicioso, em forma de espiral, em que as narrativas retornam ao mesmo ponto, mas com uma nova perspectiva. A refiguração é a estética da recepção, na qual o leitor é o protagonista e a narrativa tem o papel de esclarecer, revelar o oculto e transformar (Ricoeur; Batista, 2021).

² Merleau-Ponty foi um filósofo francês que explorou a fenomenologia, destacando a percepção sensorial e a relação entre corpo, mundo e consciência.

Entendemos que as *mimeses*, tanto na narrativa literária quanto na música, ocorrem de maneira imbricada e interconectada, ao invés de serem entidades separadas e distintas. Enquanto Ricoeur (2010) desdobra as fases da construção mimética na narrativa, dividindo-as em prefiguração, configuração e refiguração, esses elementos não estão isolados, mas sim entrelaçados em um processo contínuo de criação e interpretação. Da mesma forma, na música, a *mimesis* não se limita apenas à imitação de eventos ou ações, mas permeia todas as dimensões da composição, desde a escolha das notas até a expressão emocional transmitida ao ouvinte. Essa imbricação das *mimeses* destaca a complexidade e a riqueza das formas de arte, demonstrando como narrativa e música se influenciam mutuamente e contribuem para a construção de significados e experiências profundas e multifacetadas.

Por fim, assim como na narrativa literária, para nós a música possui elementos que sugerem uma progressão, uma intriga que se desenvolve ao longo do tempo musical. Ricoeur (2010) amplia o conceito de narrativa para além do campo “real” da ação, possibilitando uma interpretação mais aberta e complexa. Nesse sentido, entendemos que a música não apenas imita, mas também narra, utilizando elementos como melodia, ritmo e harmonia para construir uma experiência que evoca emoções, desperta imagens e conduz a uma reflexão sobre a condição humana.

A ontologia da escuta

Como abordado anteriormente, o processo de mimese se apresenta de forma complexa e a experiência do apreciador está profundamente ligada às fases de mimese I e III – que implicam na interação do apreciador com a realidade tangível e na recepção da obra pelo apreciador. Esse envolvimento conduz à construção de significados, os quais podem variar desde interpretações mais singulares até compreensões de caráter mais universal.

Meyer foi um psicólogo, musicólogo e teórico da música que lançou mão de uma abordagem multidisciplinar, incorporando ideias da Psicologia, da Filosofia e da Teoria da Comunicação para estudar especificamente a significação musical. Ele também investigou profundamente a relação entre a forma musical e o conteúdo expressivo, explorando como a tensão e a resolução dentro da estrutura musical influenciam a resposta emocional do apreciador.

No estudo de Meyer (1956), é abordado o papel da teoria musical na compreensão das composições e na criação de significados. Ele distingue dois estados mentais na apreciação musical: afetivo e não afetivo. Argumenta que a música depende do contexto para evocar emoções e destaca a importância da organização dos elementos musicais na experiência emocional e perceptiva do ouvinte. Ele enfatiza que o significado da música é construído ao longo do tempo, dependendo de uma variedade de experiências musicais e não musicais.

A complexidade da significação musical é elaborada por Meyer (1956), que destaca que este não é um processo singular, mas sim um resultado da interação entre sujeitos, o objeto musical e seus significados. Ele categoriza três tipos de significados no contexto musical: hipotético, evidente e determinado.

O significado hipotético emerge durante a escuta, envolvendo estímulos em tempo real e expectativas que se formam de maneira subconsciente. Essas expectativas são moldadas por fatores como aprendizado, contexto social e cultural, bem como por características estilísticas e sistemas musicais (Oliveira, 2010).

Meyer enfatiza que a exposição à música dentro de uma cultura estabelece normas e variações nas expectativas em relação às obras musicais. Dessa forma, nossos hábitos e disposições resultam de processos de aprendizagem que moldam nossa percepção e compreensão musical. O significado evidente surge como uma consequência do significado hipotético quando a relação entre elementos musicais é percebida de maneira consciente pelo apreciador (Oliveira, 2010).

Ambas as formas de significação estão interligadas em diversos níveis e combinadas com estágios avançados de desenvolvimento musical, convergindo para o significado determinado e caracterizado pela manifestação consciente da memória musical, refletindo uma compreensão plena e contextualizada da obra musical em questão (Oliveira, 2010).

O processo de significação delineado por Meyer (1956) pode ser relacionado à dialética entre subjetividade e objetividade. Essa relação se manifesta através da interação entre a experiência individual do apreciador (subjetividade) e os elementos objetivos da obra musical. Assim, a dialética entre subjetividade e objetividade na significação musical pode ser compreendida como um processo dinâmico no qual a experiência do apreciador interage com os elementos objetivos da música. Essa interação constante entre o subjetivo e o objetivo enriquece a compreensão e apreciação da música, permitindo uma ampla gama de interpretações e significados.

Lukács, filósofo do século XX, desenvolveu estudos sobre a dialética entre objetividade e subjetividade. Ele argumentou que a realidade social é mediada pela singularidade dos sujeitos, mas também é objetiva em sua estrutura e funcionamento. Lukács (2018) enfatiza que a dialética entre objetividade e subjetividade é central para compreender a dinâmica das sociedades humanas, em que a objetividade das condições materiais se reflete na consciência dos sujeitos, influenciando e sendo influenciada por ela.

Ainda, Lukács, enfatizou a estreita ligação entre arte e significado, descrevendo-a como um processo que se

origina e se encerra na vida cotidiana, enriquecendo a sensibilidade humana. Ele concebeu a arte como uma resposta às necessidades vitais do ser humano diante da vida, refletindo e distorcendo a realidade intensamente. Neste contexto, a arte se torna um meio de transcendência, partindo da reflexão cotidiana para, em seguida, retornar a ela. Como destacado por Frederico (2000, p. 302), na visão ontológica de Lukács, “a arte é uma atividade que parte da vida cotidiana para, em seguida, a ela retornar, produzindo nesse movimento reiterativo uma *elevação* na consciência sensível dos homens”.

A arte retrata a vida cotidiana, podendo revelar a sua essência e sensibilidade. O que é pessoal e singular se transforma em algo compartilhado e coletivo. Isso destaca o aspecto social da humanidade, que se expande para além do sujeito, enfrentando sua própria existência em um movimento que transcende tanto a singularidade quanto a universalidade. Assim, a arte atua como uma ponte entre o singular e o universal, mediando nossa compreensão do mundo e de nós mesmos (Frederico, 2000).

Lukács (2018) propõe uma visão dialética entre singularidade, particularidade e universalidade como chave para compreender a arte. Ele destaca a importância de valorizar o particular na estética artística e literária para alcançar uma compreensão mais profunda da arte. Nesse contexto, ao reconhecermos a particularidade de cada obra e sua conexão com a experiência individual do artista, somos conduzidos a uma apreciação mais enriquecedora e significativa da arte.

De maneira abrangente, Lukács (2009) caracteriza o singular como a dimensão mais íntima da arte, representando a percepção única de uma obra. O universal, por sua vez, engloba aspectos compartilhados entre os sujeitos, conferindo à arte uma compreensão e significado acessíveis aos diferentes públicos. Por fim, o particular emerge como a síntese entre os elementos singulares e universais, sendo a categoria na qual o artista expressa sua visão como ser social, porque ao mesmo tempo em que se trata de uma perspectiva singular dele, ela também é compartilhada por outros, por isso universal. Normalmente, se trata de uma perspectiva sedimentada em um lugar (Tuan, 2001) como um modo de vida (Heidegger, 2011) particular.

Nesse contexto, ao adentrar na discussão sobre a particularidade como categoria estética, é relevante mencionar o esforço empreendido por Lukács (2018) para distinguir o reflexo científico do artístico dentro dessa dialética. Enquanto a produção científica busca elevação por meio de objetividade e universalidade, superando a natureza sensível da realidade através da generalização, na obra de arte há uma ascensão estética. Esta última revela um conteúdo peculiar e negligenciado da realidade, em que a subjetividade está intrinsecamente envolvida.

Segundo Lukács (2018) a subjetividade estética e a singularidade estão profundamente interligadas, permitindo-nos reagir de maneira sensível à obra artística e reconhecer sua particularidade. Em suma, para o filósofo, no particular manifesta-se tanto a universalidade quanto a subjetividade, tornando a obra de arte uma objetivação da realidade que não negligencia o aspecto humano representado pelas sensações e emoções. Um exemplo disso é a originalidade artística, que reflete a subjetividade do artista, mas também é reflexo da realidade social e histórica.

Como mencionado anteriormente, Lukács (2018) propõe o particular como uma categoria estética fundamental, pois representa a interligação entre a singularidade e a universalidade, possibilitando a dialética por ele proposta. Uma análise mais detalhada desse processo permite explorar a relação entre subjetividade e objetividade na particularidade e, ao mesmo tempo, correlacionar com a significação musical (Meyer, 1956) e as fases da mimese de Ricoeur (2010). Isto é, da mimese inicial de criação musical, em que o compositor concebe sua obra, moldando-a a partir de suas próprias experiências, emoções e percepções do mundo, até a fase que a música, por meio de sua interpretação e recepção pelo público, influencia e molda as percepções e experiências dos ouvintes.

A música e os lugares

A música exerce uma capacidade *sui generis* de evocar emoções e memórias, especialmente, porque constitui o mundo em sentidos e significados. Além disso, desempenha um papel essencial na maneira como percebemos e interagimos com o mundo que habitamos. O habitar aqui está no sentido atribuído por Heidegger (2011), de ser e estar no mundo, ser-junto, já-ser-junto-ao-mundo, familiarizado com, em que cultivo alguma coisa. Em outras palavras, somos constituídos de mundo e o constituímos de sentidos, significados, emoções e sentimentos porque o habitamos e a música é um dos elementos que cimentam esta relação.

De fato, a música adquire significados particulares ao estar profundamente entrelaçada ao lugar. Isto é, toda a experiência musical, que abrange desde as fases de prefiguração até refiguração – mediadas pela configuração de uma obra musical –, está intimamente ligada à experiência dos lugares. Portanto, é relevante explorar o lugar e sua dimensão afetiva para compreender o processo de significação musical e sua relação intrínseca com a experiência dos lugares. Para a discussão acerca do lugar recorreremos a proposta do geógrafo Tuan.

O conceito de lugar, conforme desenvolvido por Tuan (2001), é fundamental para compreendermos a relação entre o ser humano e o mundo. Segundo o autor, um lugar transcende a mera definição de espaço, sendo moldado e

transformado ao longo do tempo, influenciado diretamente pela cultura e pelas vivências individuais. Essa abordagem reconhece que o lugar como uma construção que reflete percepções e significados particulares. Tais significados são desenvolvidos culturalmente, como tradições e crenças, permitindo que os sujeitos atribuam sentimentos e emoções específicas aos lugares que habitam. Contudo, Tuan (2001) não nega que o lugar também pode ser permeado por experiências singulares, podendo influenciar a forma como um lugar é percebido e torná-lo significativo para este sujeito, relevando sua singularidade.

Marandola Jr. (2014) revisita o conceito de lugar sob a ótica da experiência contemporânea, desafiando a concepção estática que muitas vezes é atribuída pelos geógrafos humanistas. Ele argumenta que o lugar não se limita a escalas ou temporalidades específicas, mas reflete a dinâmica da vida cotidiana e das interações humanas. Dessa forma, mesmo diante das transformações atuais, o lugar mantém sua importância como um centro cognitivo, afetivo e de nosso mundo vivido. O autor destaca que a fluidez da contemporaneidade fortalece a ligação entre o lugar e o sujeito, rompendo com a ideia de uma concepção estática e inflexível em favor da adaptabilidade e contextualização do ser-no-mundo.

A música transcende as fronteiras físicas e se entrelaça com os espaços em que habitamos. Hoje, as obras musicais se tornaram essenciais em nossas vidas, permeando nossas experiências nos lugares. De acordo com Hudson (2006), a música possui a capacidade única de evocar imagens e sentimentos associados a lugares específicos. Ao explorar essa relação, o autor destaca como a música pode ser um elemento fundamental na construção das identidades individuais e coletivas, influenciando as transformações territoriais e contribuindo para a expressão das identidades regionais. Assim, os lugares não são estáticos, mas dinâmicos, refletindo uma variedade de fluxos culturais e sociais que se manifestam através da música.

Apesar do processo de globalização, a música continua a desempenhar um papel vital na expressão das identidades e culturas locais. Hudson (2006) argumenta que, mesmo inserida em um contexto globalizado, a música mantém suas raízes em lugares específicos enriquecendo a compreensão das geografias (Dardel, 2011) musicais. Embora a indústria musical seja uma peça importante no capitalismo contemporâneo, é crucial reconhecer que ela continua a ser um reflexo de significações e culturas particulares dos lugares. Assim, a música não apenas acompanha, mas também constitui os lugares.

Em suma, a música desempenha um papel fundamental na maneira como experimentamos e interagimos com os lugares que habitamos. Ou melhor, ela é um dos elementos que constitui o habitar (Heidegger, 2011). Isto ocorre porque ela evoca emoções e memórias, constituindo as particularidades e singularidades dos sujeitos e dos lugares como expressão das culturas regionais e locais. Mesmo em um mundo globalizado, a música mantém suas raízes nos lugares, enriquecendo nossa compreensão das geografias musicais e destacando a importância das relações entre música e mundo. Sendo assim, pode dizer que músicas evocam lugares e lugares evocam músicas.

Considerações finais

Aventurar-se numa ontologia musical por meio de diferentes referenciais teóricos foi, de fato, semelhante a construir uma polifonia, uma vez que o termo ressoa com a multiplicidade de vozes e perspectivas que se entrelaçam na investigação da natureza da música. Assim como na linguagem musical, em que várias vozes independentes contribuem para a complexidade e riqueza da composição, a abordagem polifônica na ontologia musical reflete a interação dinâmica de ideias e conceitos diversos, resultando em uma compreensão mais abrangente e profunda do fenômeno musical.

Navegamos nesse manuscrito nas ondas de diferentes propostas teóricas, desde fenomenólogos *strictu sensu*, existencialistas, marxistas e cientistas. É bem verdade que todos eles tinham uma preocupação ontológica e isto facilitou em atribuir certa unissonidade para nossa proposta, se é que algo pode ser uníssono. Contudo, sem dúvida, isto nos possibilitou que interpretássemos a música como uma narrativa, tanto em sua melodia quanto em sua relação com a poesia, já que expressa um discurso e é moldada e compartilhada por meio da experiência.

Por meio das propostas de Ricoeur (2010) e da fenomenologia hermenêutica, pudemos entender a ontologia musical através da tríplice mimese. Assim, a construção da narrativa musical precede a própria narrativa em si, começando com o processo de prefiguração, que se inspira em experiências do mundo e em outras narrativas. Essa jornada continua com a fase de configuração, em que a narrativa é elaborada e culmina na refiguração, que é a interpretação pelo apreciador. Estas fases da narrativa não ocorrem de forma isolada, pois o compositor também é um apreciador e as etapas de mimese estão intrinsecamente conectadas.

Dentro do processo da tríplice mimese, surge um fenômeno de significação, no qual o sujeito, guiado pelas emoções, forma memórias duradouras em relação à música. Em nossas próprias experiências musicais, notamos que as memórias evocadas ao ouvir uma música podem ser tanto singulares quanto universais. Isso é influenciado pela linguagem utilizada na composição da obra e no compartilhamento de experiências entre compositor e ouvinte.

te, gerando uma dialética entre subjetividade e objetividade na particularidade. Para explorar essa dinâmica nos amparamos em Lukács (2018), um estudioso da estética sob a ótica marxista.

Para compreender melhor o processo de significação, o lugar possui uma centralidade para vivenciar essa experiência musical. Por isso, recorremos a Tuan (2001), um geógrafo humanista, que possuiu um forte diálogo com pensadores fenomenólogos e existencialistas para a compreensão do lugar. Para ele o lugar transcende a mera definição de espaço, sendo moldado e transformado ao longo do tempo, influenciado diretamente pela cultura e pelas vivências. Essa abordagem reconhece que o lugar é uma construção que reflete percepções, significados e sentidos singulares e particulares. Sendo assim, a música desempenha um papel fundamental na forma como percebemos e nos relacionamos com os lugares em que habitamos. Ela não apenas evoca emoções e memórias, mas também constitui o nosso habitar como ser-no-mundo, como indicou Heidegger, um importante fenomenólogo.

Referências bibliográficas

ARISTÓTELES. Poética. Trad., Pref., Introd., Com., Apênd. de Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.

BARROS, José D.'Assunção. História e música: considerações sobre suas possibilidades de interação. **História & Perspectivas**. Überlândia, n. 58, p. 25-39, 2018.

DARDEL, Eric. **O homem e a terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2011.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

HUDSON, Ray. Regions and place: music, identity and place. **Progress in human geogRaphy**, v. 30, n. 5, p. 626-634, 2006. Disponível em: <Regions and place: music, identity and place – Ray Hudson, 2006 (sagepub.com)>

LUKÁCS, György. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a categoria da particularidade. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

MARANDOLA JR., Eduardo. Lugar enquanto circunstancialidade. In: MARANDOLA JR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia de. **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2014.

MEYER, Leonard B. **Emotion and meaning in music**. University of Chicago Press, 1956.

OLIVEIRA, André Luiz Gonçalves de. Por uma ontologia do som enquanto ontologia da escuta. **Revista Música Hodie**, v. 19, 2019. Disponível em: <Por uma ontologia do som enquanto ontologia da escuta | Revista Música Hodie (ufg.br)>

OLIVEIRA, Luis Felipe *et al.* **A emergência do significado em música**. 2010. 253p. Tese (Doutorado em Música, área de concentração em fundamentos teóricos) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

PEDROTTI, Gabriela; KEMCZINSKI, Avanilde; PEREIRA, Kariston. Interdisciplinaridade: e suas relações com a intradisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales (RCCS)**, n. 5, p. 2, 2019.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. 1^aed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

TUAN, Yi-Fu. **Space and place**: The perspective of experience. Eighth Printing, 2001.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**. 3^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Cultura hacker como atividade dotada de sentido: análise à luz da psicodinâmica do trabalho

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19283>

Submissão: 06/05/24
Aprovação: 01/07/24

AMANDA CRISTINA DOIMO – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0139-0760>

FLAVIA TRALDI DE LIMA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6389-4764>

SANDRA FRANCISCA BEZERRA GEMMA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8567-157X>

GUSTAVO TANK BERGSTRÖM – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0648-6278>

LAIS SILVEIRA FRAGA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2315-389X>

Palavras-chave:

Hacker de computador;
Trabalho;
Sentido;
Psicodinâmica do trabalho.

Keywords:

Computer hacker;
Work;
Sense;
Psychodynamics of work.

Palabras clave:

Hacker de computadora;
Trabajar;
Sentido;
Psicodinámica del trabajo.

Resumo

Os hackers compõem um grupo heterogêneo de pessoas que possuem como denominador comum o “fazer hacker”, ou cultura hacker, cujos princípios baseiam-se na subversividade e na transgressão, a fim de solucionar problemas de maneira criativa. Pensando nas transgressões motivadas pela satisfação do “fazer hacker”, este artigo tem como objetivo analisar como a cultura hacker implica em uma atividade dotada de sentido. Para isso, realiza-se uma revisão de literatura integrativa acerca do tema, articulada às contribuições teóricas da Psicodinâmica do Trabalho. Como resultado destaca-se que o trabalho hacker pauta-se por um fazer que apresenta adaptações e estratégias, permeado por constantes tentativas e fracassos. Tais experiências de sofrimento, no entanto, são responsáveis por criar condições para a busca de soluções, possibilitando alcançar objetivos avançados e, consequentemente, a transformação dessa atividade de trabalho em prazer.

Hacker culture as a meaningful activity: analysis in light of the psychodynamics of work

Abstract

Hackers make up a heterogeneous group of people whose common denominator is “doing hacker”, or hacker culture, whose principles are based on subversiveness and transgression, in order to solve problems in a creative way. Thinking about transgressions motivated by the satisfaction of “hacking”, this article aims to analyze how hacker culture implies a meaningful activity. To this end, an integrative literature review on the topic is carried out, linked to the theoretical contributions of Work Psychodynamics. As a result, it stands out that hacker work is guided by doing that presents adaptations and strategies, permeated by constant attempts and failures. Such experiences of suffering, however, are responsible for creating conditions for the search for solutions, enabling the achievement of advanced objectives and, consequently, the transformation of this work activity into pleasure.

La cultura hacker como actividad significativa: análisis a la luz de la psicodinámica del trabajo

Resumen

Los hackers conforman un grupo heterogéneo de personas cuyo denominador común es el “hacer hacker”, o cultura hacker, cuyos principios se basan en la subversividad y la transgresión, para poder resolver problemas de forma creativa. Pensando en las transgresiones motivadas por la satisfacción del “hacking”, este artículo tiene como objetivo analizar cómo la cultura hacker implica una actividad significativa. Para ello, se realiza una revisión integradora de la literatura sobre el tema, vinculada a los aportes teóricos de la Psicodinámica del Trabajo. Como resultado, se destaca que el trabajo hacker está guiado por una práctica que presenta adaptaciones y estrategias, permeada por constantes intentos y fracasos. Tales experiencias de sufrimiento, sin embargo, son responsables de crear condiciones para la búsqueda de soluciones, posibilitando el logro de objetivos avanzados y, en consecuencia, la transformación de esta actividad laboral en placer.

Introdução

Na literatura acadêmica, hackers¹ têm sido conceituados por diversos autores como um grupo heterogêneo de pessoas unidas pelo chamado “fazer hacker” ou, como preferimos denominar neste artigo, cultura hacker. De acordo com Steven Levy, em sua obra mais relevante sobre o tema *Hackers: Heroes of Computer Revolution* (1984), o termo hacker começou a ser usado por alunos dos grandes centros universitários dos Estados Unidos, principalmente no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), por volta da década de 1950, para caracterizar certos alunos que se ocupavam em entender o funcionamento das máquinas, enxergando novas possibilidades de se criar arte e beleza, ao invés de enxergá-las apenas como ferramentas (Levy, 1984, p. 4-5).

Em base, para diversos autores (Levy, 1984, p. 39; Coleman, 2014, p. 1; Himanen, 2004, p. 424), os hackers são pessoas com habilidades avançadas em itens de tecnologia e que buscam realização através dos chamados *hacks*, isto é, soluções não-óbvias, ou até mesmo subversivas, para resolver os problemas demandados pela própria atividade. A principal motivação dos hackers é destacada pelos autores como uma paixão criativa (HIMANEN, 2004, p. 424) ou até de “felicidade transcendente” (Coleman, 2013, p. 13) atingida no momento que superaram algum desafio de maneira não-convencional. Segundo Himanen (2004, p. 424), este estado é de “puro prazer” e realização.

O debate sobre a conceituação de hackers trava-se também sobre seu lado mais sombrio e transgressor. Segundo Coleman, hackers tiveram uma pluralidade de origens, não apenas a apontada na obra de Levy (1984). Desta forma, a autora se dedica a estudar tais origens a fim de atingir uma compreensão superior sobre o que significa ser um hacker, abordando em particular seu espírito transgressor e afeito ao espetáculo.

Por natureza transgressora entende-se que se trata do prazer que buscam sentir ao encontrar uma solução subversiva para determinado problema, dado que nem sempre este agir está pautado na legalidade ou dentro de normas, regras e acordos. Por outro lado, tais atitudes são acompanhadas por uma necessidade de se criar um espetáculo, de ser visto e apreciado como um hacker. Os *trolls*² de internet são um bom exemplo de hackers que absorveram para sua identidade digital o caráter de espetáculo dos hackers.

Pensando a cultura hacker como uma atividade de trabalho e nas transgressões motivadas pela satisfação do fazer hacker a partir da superação de desafios de maneira não-convencional, este artigo tem como objetivo analisar como a cultura hacker implica em uma atividade dotada de sentido. Para isso, realiza-se uma revisão de literatura integrativa acerca do tema, articulada às contribuições teóricas da Psicodinâmica do Trabalho.

Método

Este artigo apresenta como método uma revisão de literatura integrativa. Trata-se de uma ampla abordagem metodológica, que permite a inclusão de diversos estudos para a compreensão do fenômeno investigado (Souza, Silva & Carvalho, 2010). Nesse caso, foram reunidos artigos científicos e obras da literatura coletados em meio eletrônico e impresso sobre o fazer hacker, os quais foram articulados às contribuições da Psicodinâmica do Trabalho que discutem o sentido do trabalho. A integração, organização e análise dos materiais coletados na utilização desse método se torna vantajosa, uma vez que permite um panorama consistente de conceitos complexos sobre o problema.

Resultados e Discussão

Cultura Hacker

Para entender um pouco melhor quem são os hackers e por que fazem o que fazem, é preciso discorrer sobre aquilo que os une: a cultura hacker. Conceituada por autores como Himanen (2004), Levy (1984), Coleman (2008, 2010, 2012a, 2012b, 2013, 2016), dentre outros, a cultura hacker é, por vezes, chamada de “ética hacker”. Para efeitos deste artigo, porém, iremos considerar o termo cultura hacker por ser mais abrangente e aderente à nossa proposta.

A cultura hacker é citada pelos autores Levy (1984) e Coleman (2012a), entre outros, como um “denominador comum” entre os hackers. Influenciada por outros conceitos como a cibercultura (Lemos, 2002) e os movimentos de contracultura (Silveira, 2010, p. 33), a cultura hacker foi elucidada pela primeira vez na obra de Levy (1984) e definida como um corpo de “conceitos, crenças e morais” (Levy, 1984, p. 32) observada nos mais diversos grupos hackers.

Esse modo de pensar pode ser descrito a partir dos princípios de: compartilhamento irrestrito (de ideias, de informação, de conhecimento), na expressão máxima da criatividade (“paixão criativa”, por Himanen, ou “felicidade transcendente”, por Coleman) e no fazer com excelência (“criar arte e beleza com computadores”, de Levy), na meritocracia e na promoção de desconfiança de autoridades.

¹ *Troll* é uma pessoa que busca diversas maneiras de desestabilizar emocionalmente seu adversário atacando-o de maneira ofensiva, incessante e pessoal (Coleman, 2012b).

Apesar de múltiplas e heterodoxas genealogias das diversas práticas de hacking, ética e valores, de suas razões e ideologias diferirem, “elas se alinham no desejo e no desenvolvimento de ferramentas que possam garantir esses fins” (Coleman, 2016, p. 160-161). Como exemplo, os hackers de software livre costumam utilizar mecanismos legais e transparentes para garantir o acesso vitalício às suas criações (Coleman, 2012; 2016), enquanto os hackers de código aberto preferem enfatizar as vantagens metodológicas e a liberdade de escolha em como utilizar o software em oposição à liberdade de acesso vitalício do software em si. Há também os “cripto-guerreiros” (do inglês, crypto-warriors) que se ocupam, principalmente, em garantir o anonimato e a privacidade na internet.

Além disso, segundo Himanen (2004, p. 424), outros dois pontos primordiais da cultura hacker é a paixão criativa, geralmente compartilhada em rede e a relação flexível com o time. A paixão criativa é o que motiva os hackers a praticarem seus atos e a compartilhar seu trabalho com seus pares. Para Himanen, hackers constantemente compreendem e desenvolvem sua criatividade, entusiasmando-se com seu trabalho e brincando com novas ideias, reconhecendo as contribuições uns dos outros e desenvolvendo suas ideias em grupo (Himanen, 2004).

Essa criatividade, baseada no compartilhamento de ideias e num desenvolvimento aberto, é o que costuma ditar o ritmo do trabalho de um hacker. Desta forma, a relação com o tempo torna-se flexível a partir do momento em que o trabalho passa a ser definido em fluxos de processos e resultados, ao invés de um ritmo disciplinado com jornada predefinida e local fixo. Para hackers, trabalho e lazer frequentemente se misturam (Himanen, 2004).

Em outro aspecto, Silveira (2010, p. 38), expõe o caráter transgressor e de resistência que os hackers costumam apresentar, a partir da exploração de falhas de protocolos, propriedades, formas de controle e o compartilhamento irrestrito de conhecimento. Segundo o autor, a atividade hacker se concebe como ato transgressor a partir do momento em que se coloca contra os códigos e leis estabelecidos, os quais reproduzem uma lógica capitalista, de autoridade e de controle.

Transgressão: Um aspecto da Cultura Hacker

Coleman (2012) considera que os hackers tiveram outras origens, além da clássica derivação dos alunos do MIT. Esta outra variação, teriam surgido com os *phreaks*, também na década de 1950, que tinham como prazer alterar e controlar sistemas telefônicos. Estes hackers recriavam as frequências de áudios do sistema para fazer ligações gratuitas. Dentre os membros desta comunidade estão os fundadores da Apple Inc., Steve Jobs e Steve Wozniak (Coleman, 2012).

Os *phreaks* proporcionaram a legitimação de uma classe de tecnólogos, na qual prática, estética e sensibilidade eram muito mais ousadas e audaciosas quando comparadas com outras comunidades hackers. De acordo com Coleman, quando os *phreaks* fizeram a transição de sistemas telefônicos para os sistemas de computadores, a estética que trazia esse aspecto acentuado de audácia e impetuosidade teve seu ápice com os *trolls* de internet, cujos atos acontecem de maneira espetaculosa e por vezes bem ofensiva (Coleman, 2012, p. 101). *Trolls* buscam dominar espaços virtuais que permitam alimentar seus desejos por drama e sua satisfação em causar o caos, ostentando um certo tipo de poder.

Os grupos de hackers, influenciados por aspectos originários entre os *phreaks* e os *trolls*, possuem aspectos mais exacerbados de irreverência e um senso de humor mais afluído. Embora compreender em sua totalidade o comportamento dos *trolls* exija uma investigação aprofundada, Coleman afirma que as semelhanças entre eles e *phreaks* são sobretudo ligadas à estética de espetáculo e à transgressão.

Essa estética faz alusão ao desejo, ao prazer, em chamar o máximo de atenção possível para si e ser observado por determinadas instituições ou pessoas que representem posições de poder na sociedade, mesmo que esteja praticando atitudes ofensivas e moralmente duvidosas. Durante a década de 1980, essa faceta mais subversiva dos *phreaks*, tornou-se a “cara pública” dos hackers, formatada e distorcida pela imprensa popular e pela mídia.

Segundo Nissenbaum (2004, p. 209), essa construção negativa no imaginário público sobre os hackers surge a partir do momento em que as “instituições estabelecidas têm tentado aumentar a distância entre hackers e o resto de nós a partir de uma transformação antropológica que re-concebe [sic] hackers como desviantes, e, portanto, tornam-se alvos fáceis para repressão e ação punitiva”. Os julgamentos legais a que são submetidos os hackers sustentam este argumento: hackers recebem penas muito mais severas, comparados a outros, cujos crimes também sensibilizam a opinião pública, como pedófilos e atiradores. Essa concepção piorou ainda mais após o atentado terrorista de 11 de setembro de 2009. Antes desse evento eram apontados como cibercriminosos, posteriormente tornam-se ciberterroristas (Parra, 2009).

Apesar de múltiplas e heterodoxas genealogias das diversas práticas de *hacking*, ética e valores, de suas razões e ideologias diferirem, “elas se alinham no desejo e no desenvolvimento de ferramentas que possam garantir esses fins” (Coleman, 2016, p. 160). Hackers sempre buscaram formas inovadoras de resistir às forças políticas e sociotécnicas dominantes, buscando se tornar uma resistência ao poder estabelecido.

Sendo assim, a atividade hacker pode ser concebida como um ato político de subversão e resistência ao agir contra os códigos e leis estabelecidos, que reproduzem lógicas capitalistas e colonizadoras de controle. Hackers consideram a tecnologia como uma extensão de si próprios, e da mesma maneira que aquela não está alheia aos contextos sociais e políticos, estes também não.

O sentido do trabalho para a Psicodinâmica do Trabalho

Tendo em vista que o trabalho humano não é somente atividade vinculada a relações empregatícias e formas distintas de remuneração, mas, sobretudo, o engajamento do corpo, da mente e dos afetos para atingir determinado fim (Dejours, 2012), considera-se o fazer hacker como um trabalho desenvolvido por indivíduos que encontram sentido em transgredir sistemas tecnológicos.

Desde a década de 50, o sentido do trabalho para os indivíduos e sociedades, tornou-se tema de pesquisas em diversas áreas do conhecimento e abordagens teórico-metodológicas, sobretudo para as perspectivas da sociologia e psicologia. Dentro desse âmbito destaca-se o grupo de pesquisadores do MOW – *Meaning of Work International Research Team* (1987) que atribui o sentido do trabalho às acepções individuais, coletivas e sociais atribuídas a ele, a satisfação gerada pelo trabalho, o sentimento de evolução pessoal e profissional e a autonomia existente para a execução do trabalho.

Assim como as teorias propostas pelo MOW, para a Psicodinâmica do Trabalho (PDT), o trabalho dotado de sentido também está associado a domínios que se centram no próprio sujeito, em seus pares e na sociedade. De acordo com tal constructo, estão envolvidos nesse processo a inteligência no trabalho, o sofrimento, o reconhecimento, a identidade e o prazer.

A Psicodinâmica do Trabalho tem como principal expoente Christophe Dejours, psicanalista, psiquiatra e médico do trabalho. Tal abordagem desenvolveu-se na França durante os anos de 1980, apoiada em conceitos da psicanálise, psicosomática e ciências sociais do trabalho, sobretudo do marxismo, considerando o trabalho como cenário privilegiado para a mediação entre o campo social e a economia psíquica (Wlosko, 2019). Inicialmente, foi construída com referenciais teóricos da psicopatologia do trabalho, mas evoluiu para um próprio organismo, tornando-se uma abordagem autônoma, ou seja, uma disciplina com objeto, conceitos e métodos particulares (Dejours, 1992; Lancman & Sznelwar, 2011).

O foco da Psicodinâmica do Trabalho está na compreensão dos aspectos subjetivos mobilizados pelas situações de trabalho, logo, interessa-se pelos aspectos menos palpáveis daquilo que é vivenciado pelo indivíduo dentro do processo produtivo, ou seja, os aspectos invisíveis e fundamentais para a realização do trabalho (Dejours, 2012).

Neste escopo, o autor francês destaca o processo de trabalho e o investimento subjetivo existente, já que “trabalho é o que implica, em termos humanos, o fato de trabalhar: os gestos, o saber-fazer, o envolvimento do corpo e da inteligência, a capacidade de analisar, interpretar e reagir às situações” (Dejours, 2007, p. 72). Ou seja, não apenas associado ao componente salarial ou da relação formal de emprego, mas do trabalho em que “a personalidade se envolve no enfrentamento de uma tarefa sujeita à constrangimentos materiais e sociais” (Dejours, op. cit.).

Assim, para a PDT o trabalho é compreendido como elemento central na construção da identidade e especialmente da saúde do trabalhador e, portanto, sua dimensão não se restringe somente ao tempo em que a atividade é desenvolvida, na chamada jornada de trabalho, mas estende-se à toda vida do trabalhador (Dejours, 1992, 1993; Bandt; Dejours & Dubar, 1995). Dessa maneira, a teoria desenvolvida por Dejours tem a capacidade de elucidar a relação entre o trabalho, o material, o social e o político, e que se centra nas formas como o trabalho incide na subjetividade e na vida humana.

Por este fato, Dejours associa o uso da inteligência – *métis* – e o reconhecimento no trabalho pelo julgamento conferido pelos pares e hierarquias, como elementos fundamentais para a construção de uma identidade pessoal e social, capaz de conferir sentido ao sujeito no trabalho (Dejours, 2012). Sentido esse, intimamente ligado a transformação do sofrimento em prazer no trabalho, necessário para manutenção da saúde e de um estado de normalidade psíquica (Morin, Tonelli & Piliopas, 2007; Dejours, 2012), sobretudo na contemporaneidade onde as novas formas de gestão e organização do trabalho vêm implicando em intensificação do trabalho e precarização do trabalhador (Silva, 2016).

O fazer hacker como atividade dotada de sentido

A dinâmica da cultura hacker, bem como da organização das atividades desenvolvidas por esses sujeitos, pode ser articuladas ao entendimento da Psicodinâmica do Trabalho acerca das mobilizações subjetivas e mecanismos que corroboram para o sentido no trabalho. Isso pois, a atividade hacker funda-se essencialmente na criatividade, na cooperação e na autonomia.

Para a teoria Psicodinâmica, o desenvolvimento da criatividade está nos esforços da inteligência que se materializa na distância entre o prescrito – as condições para se fazer – e o real – as mobilizações físicas, cognitivas e afetivas para se fazer diante das resistências que a realidade impõe ao que fora projetado. Isso significa que dentro desse âmbito, o trabalho hacker insere-se como um frequente movimento de busca por respostas para aquilo que não está dado, ou seja, por uma incessante necessidade de criar adaptações, manejos, astúcias e estratégias para atingir seu objetivo de transgredir barreiras de segurança de sistemas.

Tal atividade embora demande concentração, persistência e tempo e seja permeada por constantes fracassos até seu alcance, como todo trabalho, torna-se impulso para o desenvolvimento da inteligência criativa. Pois, de acordo com Dejours, a inteligência se dá essencialmente a partir do sofrimento (*phálico*), ou seja, pela luta contra a desestabilização psíquica provocada pelas pressões do trabalho (Dejours, 2007, p.83).

Para tanto, ao mesmo tempo que tal fenômeno é vivenciado por meio de experiências negativas, tal sofrimento não encerra em si mesmo, mas cria condições para a busca de soluções. Na atividade hacker, como não existem prescrições ou manuais de trabalho ou para a execução das quebras de códigos de segurança justamente porque os sistemas possuem barreiras de proteção, o indivíduo se depara incessantemente com o real do trabalho, sendo levado constantemente a essa condição de “normalidade sofrente” e à inteligência inventiva.

Assim, o sofrimento criativo é resultado do desenvolvimento da inteligência e de habilidades antes desconhecidas pelo trabalhador, pois associa-se a um saber-fazer. É o caminho, o processo para a inventividade, capaz de transformar o trabalho em prazer (Molinier, 2013). Quando o sofrimento é transformado em criatividade, ele traz contribuições benéficas para a identidade, para a resistência do sujeito ao risco da desestabilização psíquica e somática, funcionando como um mediador para a saúde (Dejours, Abdouchelli & Jayet, 1994, p. 132).

Nessa associação, o sofrimento transformado em criatividade e, consequentemente, em prazer insere-se na motivação hacker para a prática de seus atos pautada pelo estado de “paixão criativa” (Himanen, 2004) ou “felicidade transcendente” (Coleman, 2013), capaz de proporcionar sentimentos de realização a partir do momento em que os sujeitos superam seus desafios de forma subversiva.

No entanto, para suscitar o estado de normalidade, Dejours aponta a importância da elaboração de mecanismos de regulação psíquicos, denominados defesas. Da ordem do inconsciente, as defesas psíquicas, quando eficazes, exercem função adaptativa, que possibilitam a continuidade do trabalho apesar do sofrimento vivenciado. Do contrário, quando as defesas não mais cumprem seu papel de proteção à saúde mental do indivíduo, dá-se origem a um sofrimento de ordem patológica, que nada contribui para a saúde e o sentido do trabalho (Dejours, 2012).

De acordo com Mendes (1995, p. 37), a transformação do sofrimento em criatividade depende da ressonância simbólica, isto é, o sentido da tarefa para o sujeito com base em sua história de vida e do espaço público de discussão coletiva, construído pelos próprios trabalhadores por meio da cooperação, confiança e expressão coletiva do sofrimento para busca de transformação das situações vigentes. Isso significa que o sentido do trabalho é uma construção única e dialética do prazer e sofrimento (Santos & Traesel, 2018).

Embora muitas vezes a atividade de um hacker possa ser individualizada, o campo social do trabalho apresenta significância para o grupo, devido à identificação dos membros com a cultura hacker, a qual envolve o conjunto de conceitos, crenças e morais estabelecidas entre seus membros. Para Himanen (2004), inclusive, é o prazer pela atividade que mobiliza os hackers a compartilhar o trabalho com seus pares. Talvez constituindo aqui um gênero profissional, nos moldes daqueles ligados a demais coletivos de ofício, mesmo quando seus membros não se reconheciam como tal, por força da própria condição de insubordinação que os caracteriza.

Para Dejours (2012), uma cooperação efetiva como a apresentada pressupõe conformidade às regras de trabalho comuns e o estabelecimento de relação de confiança entre os membros. As regras comuns, ou regras de ofício, se constituem por meio de acordos sobre os estilos e formas de trabalho de cada um, de forma a adequar as diferentes maneiras de trabalhar entre o coletivo.

Como já mencionado, o prazer no trabalho está relacionado a fatores que contribuem para a identidade e o sentido do indivíduo no trabalho, estabelecidos também através das relações socialmente compartilhadas (Dejours, 2012). Sobre esta questão importa mencionar a dinâmica do reconhecimento de beleza para a subjetividade, em especial na atividade hacker pela importância que Himanen (2004) dá ao desenvolvimento da criatividade e o reconhecimento das ideias elaboradas pelo grupo hacker.

De acordo com a teoria Dejouriana, o julgamento de beleza ou estético é essencialmente proferido pelos pares sobre o produto ou serviço final ou sobre a forma de se fazer, pois conota conformidade com as regras do ofício. Para a Psicodinâmica tal julgamento é a forma de reconhecimento mais importante pois é a que denota maior valor, visto que o reconhecimento de um par corrobora para o senso de pertencimento a um coletivo. Ainda sobre o julgamento estético recai o julgamento de originalidade que diz de um trabalho ou modo de fazer específico (Dejours, 2012), passível de ser encontrado no fazer hacker, dado que à medida em que uma criptografia é desvendada os modos para seu alcance se tornam peculiares.

Por não se caracterizar como um trabalho regulamentado, prescrito, normativo, pautado pela divisão de conteúdo das tarefas, sistemas hierárquicos, característicos de um sistema organizacional e de produção, a dinâmica e o ritmo da atividade hacker torna-se independente. Por ser uma atividade livre e autônoma, sem itinerários determinados, avaliações e metas, salienta-se a “paixão criativa”, a diversão contida no fazer hacker, em que trabalho e lazer se combinam (Himanen, 2004).

Para a Psicodinâmica do Trabalho, a autonomia na realização das atividades são fundamentais para a criatividade e consequentemente para uma atividade dotada de sentido, pois o trabalho adquire ritmo adaptável às necessidades e tempos do sujeito. Isso porque, quando lhe são oferecidas possibilidades de adaptação e/ou transformação do trabalho e suas defesas psíquicas são capazes de contornar o sofrimento, o trabalho abre margem para as experiências de prazer (Dejours, 2012).

Quando o sofrimento pode ser superado e há possibilidade de transformá-lo em prazer, o trabalho torna-se uma experiência emancipatória que sustenta a saúde. Desse modo, a atividade hacker, por fundar-se essencialmente na criatividade, na cooperação e na autonomia, conduz a mobilizações subjetivas e mecanismos que corroboram para o sentido, sendo facilitadora da promoção de saúde mental do indivíduo. É provável ainda que este mecanismo de sublimação do sofrimento em prazer funcione ainda como fator protetivo e que assegura a dedicação à atividade por vezes extenuante do fazer hacker.

Considerações finais

Extrai-se que a cultura hacker difundiu-se nas relações da tecnologia moderna, em especial a digitalização, concebida como atos políticos autônomos de subversão e resistência aos códigos sociais e legislação até então estabelecidos. Na busca para tanto, os hackers desenvolvem formas cooperativas, inovadoras e criativas de ação, contempladas no engajamento do corpo e da mente. Assim sendo, tal compartilhamento irrestrito de ideias faz oposição ao sistema de competição tão presente nas ditas novas formas de organização do trabalho que ditam as regras de comportamento das equipes de trabalho dentro das empresas de tecnologia e organizações afins.

Estando a Psicodinâmica do Trabalho na compreensão dos aspectos subjetivos do trabalho, o qual se destaca como elemento central na construção da identidade e da saúde, a teoria desenvolvida por Dejours tem a capacidade de elucidar a relação entre o trabalho, o material, o social e o político, questões estas também determinantes na atividade hacker.

Afinal, o saber-fazer hacker está pautado em um movimento constante adaptativo e estratégico, permeado por inúmeros fracassos (como todo trabalho). Tais experiências negativas, no entanto, são responsáveis por criar condições para a busca de soluções, uma vez que para PDT a inteligência criativa nasce a partir da angústia e do sofrimento, possibilitando alcançar os objetivos e, consequentemente, transformando o trabalho em prazer.

Quando o sofrimento pode ser superado e há a possibilidade de transformá-lo em prazer, o trabalho torna-se uma experiência emancipatória que sustenta a saúde. Dessa forma, a Psicodinâmica do Trabalho permite demonstrar a capacidade criativa, de transformação, de emancipação e de prazer do fazer hacker, fundada nas mobilizações subjetivas próprias da atividade hacker, capaz de – para além de gerar orgulho e ostentação no coletivo de pertencimento – pode promover as bases para a saúde mental de quem a prática.

Referências bibliográficas

BANDT, J., DEJOURS, C., DUBAR, C. **La France malade du travail**. Paris: Bayard, 1995, p. 207.

COLEMAN, G. Hacker Practice: moral genres and the Cultural Articulation of liberalism. **Anthropological Theory**, v. 8, n. 3, 255-77, 2008.

COLEMAN, G. Ethnographic Approaches to Digital Media. **Annual Review of Anthropology**, v. 39, 487-505, 2010.

COLEMAN, G. Hackers. *In:* Marie-Laure, R.; Lori, E., Benjamin, R. Johns Hopkins **Guide to Digital Textuality**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2012a, p. 553.

COLEMAN, G. Phreaks, Hackers and Trolls: The politics of transgression and spectacle. *In:* MANDIBERG, M. **The Social Media Reader**. New York: New York University Press, 2012b, p. 99-119.

COLEMAN, G. **Coding Freedom**: The ethics and aesthetics of hacking. Princeton: Princeton University Press, 2013, p. 269.

COLEMAN, G. **Hacker, Hoaxer, Whistleblower, Spy**: The Many Faces of Anonymous. New York: Verso, 2014, p. 496.

COLEMAN, G. **Hacker. Digital Keywords**: A Vocabulary of Information Culture and Society. Princeton: Princeton University Press, 2016, p. 352.

Doimo *et al.*

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez Oboré, 1992, p. 168.

DEJOURS, C. Pour une clinique de la médiation entre psychanalyse et politique: la psychodynamique du travail. *Revue Trans*, v. 3, 131-156, 1993.

DEJOURS, C. Subjectivity. work and action. *In:* DERANTY, J. P., PETHERBRIDGE, D., RUNDELL, J. (Eds). **Recognition, Work, Politics:** New Directions in French Critical Theory. Leiden: Koninklijke Brill NV, 2007, p. 71 – 88.

DEJOURS, C. **Trabalho Vivo:** Trabalho e emancipação. Vol. 2. Brasília: Paralelo 15, 2012, p. 248.

DEJOURS, C., ABDOUCHELI, E., JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho:** Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994, p. 152.

HIMANEN, P. The hacker ethic as the culture of the information age. **The Network Society**, v. 420, p. 420 – 431, 2004.

LANCMAN, S., SZNELWAR, L. **Christophe Dejours:** Da Psicopatologia à Psicodinâmica do Trabalho. Brasília, DF: Paralelo 15; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011, p. 512.

LEMOS, A. **Cibercultura:** tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2002, p. 296.

LEVY, S. **Hackers:** Heroes of computer revolution. Cambridge: MIT Press, 1984, p. 499.

MENDES, A. M. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de C. Dejours. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 15, n. 1-3, p. 34-38, 1995.

MOLINIER, P. **O trabalho e a psique:** Uma introdução à psicodinâmica do trabalho. Brasília: Paralelo 15, 2013, p. 344.

MORIN, E., TONELLI, M. J., PLIOPAS, A. M. O trabalho e seus sentidos. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 1, p. 47-56, 2007.

NISSENBAUM, Helen. **Hackers e a ontologia contestada do ciberespaço.** Novas mídias & sociedade, v. 6, n. 2, p. 195-217, 2004.

PARRA, H. Configurações sociais de um conflito em redes digitais. *In: Anais do Congresso ABCiber*, 2019.

SANTOS, A. G., & TRAESEL, E. S. Clínica Psicodinâmica do Trabalho: Sentidos do trabalho para agentes comunitários de saúde. **Trabalho (En)Cena**, v. 3, n. 3, p. 18-33, 2018.

SILVA, H. L. Corpo, trabalho e subjetividade no contexto do novo (e precário) mundo do trabalho. **RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 157-178, 2016.

SILVEIRA, S. Ciberativismo, cultura hacker e o individualismo colaborativo. *Revista USP*, v. 86, p. 28-39, 2010.

SOUZA, M. T. D., SILVA, M. D. D., CARVALHO, R. D. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, p. 102-106, 2010.

WLOSKO, M., ROS. **El trabajo entre el placer y el sufrimiento.** Remedios de Escalada: De la UNLa – Universidad Nacional de Lanús, 2019.

A ação antipaternalista do comitê olímpico internacional na criação dos atletas independentes olímpicos

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19316>

Submissão: 19/05/24

Aprovação: 27/06/24

MAURO CARDOSO SIMÕES – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8779-4584>

TIAGO DEL TEDESCO GUIOTI – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4225-643X>

Palavras-chave:

Filosofia do esporte;
Jogos Olímpicos;
Paternalismo.

Keywords:

Philosophy of sport;
Olympic Games;
Paternalism.

Palabras clave:

Filosofía del deporte;
Juegos Olímpicos;
Paternalismo.

Resumo

De acordo com John Stuart Mill uma intervenção paternalista seria plausível e legítima apenas quando ações individuais causem danos a terceiros. Essa condição é indispensavelmente necessária para que possa haver intervenção por parte do Estado, da sociedade e da legislação. Contudo, o paternalismo parece ser compreendido como uma forma de promoção do progresso social e individual nas sociedades por meio dos conceitos modernos de nacionalidade. Partindo das propostas antipaternalistas de Mill, analisaremos a fecundidade desta proposta para uma interpretação dos Jogos Olímpicos e das representações nacionais obrigatórias, concedidas pelo Comitê Olímpico Internacional, além de examinarmos se tais se configuram como ações paternalistas e se escapam à legitimidade defendida por Mill. Uma vez que investigaremos a criação das delegações de atletas sem uma representação nacional nos Jogos Olímpicos (os Atletas Independentes Olímpicos), e observaremos que o COI geralmente tem premiado e reconhecido o valor da liberdade individual, da individualidade e da autonomia da vontade dos atletas, considerados antes de tudo como indivíduos e não representante de uma coletividade nacional, defendemos que a criação de uma delegação nesses moldes, raramente pode evidenciar uma ação paternalista.

The antipaternalist action of the international olympic committee in the creation of independent olympic athletes

Abstract

According to John Stuart Mill, the paternalistic action is only necessary and so only legitimate when individual competencies provide or cause harm to others or themselves. In such conditions, the States, societies, laws, etc. interventions are necessary. However, paternalism is used as a form of social and individual progress in society by means of modern concepts of nationality. When it comes to the Olympic Games, the national representations required, granted by the International Olympic Committee, are one such paternalistic actions that escapes the Mill legitimacy. In that way, when creating the delegation of athletes without a national representation at the Olympics Games, the Independent Olympic Athletes, the IOC awards and overrule individual freedom, individuality and free will of the athletes considered first as individuals and not representative of a national collectivity. Therefore, the creation of such exclusive and rare delegation evidences an antipaternalistic action.

La acción antipaternalista del comité olímpico internacional en la creación de los atletas olímpicos independientes

Resumen

Según John Stuart Mill, la intervención paternalista sólo sería plausible y legítima cuando las acciones individuales causaran daños a terceros. Esta condición es indispensable para que haya intervención del Estado, de la sociedad y de la legislación. Sin embargo, el paternalismo parece entenderse como una forma de promover el progreso social e individual en las sociedades a través de los conceptos modernos de nacionalidad. Partiendo de las propuestas antipaternalistas de Mill, analizaremos la fecundidad de esta propuesta para una interpretación de los Juegos Olímpicos y de las representaciones nacionales obligatorias otorgadas por el Comité Olímpico Internacional, así como examinaremos si éstas se configuran como acciones paternalistas y si escapan a la legitimidad defendida por Mill. Dado que investigaremos la creación de delegaciones de atletas sin representación nacional en los Juegos Olímpicos (los Atletas Olímpicos Independientes), y observando que el COI generalmente ha premiado y reconocido el valor de

la libertad individual, de la individualidad y de la autonomía de la voluntad de los atletas, considerados ante todo como individuos y no como representantes de una colectividad nacional, argumentaremos que la creación de una delegación en este sentido raramente puede ser prueba de una acción paternalista.

Introdução

A compreensão dos esportes e seus desdobramentos, na atualidade, tem despertado a necessidade de olhares para além apenas de uma prática corporal em si ou sob os olhares de uma disciplina específica, a educação física. Considerados como práticas sociais que são contextualizados nas sociedades nas quais são inseridos, parece indispensável a análise dos esportes sob outros aspectos e que possibilitem uma interpretação abrangente e, ao mesmo tempo, circunscrita da prática esportiva; e o aspecto a ser analisado aqui traz em seu bojo a interlocução interdisciplinar, tendo como eixo as contribuições da filosofia política e da filosofia moral.

Desta forma, o presente artigo tratará, nos moldes das propostas de John Stuart Mill, da compreensão sobre a ação antipaternalista do Comitê Olímpico Internacional na criação da delegação olímpica dos Atletas Independentes Olímpicos.

Decorrentes de novos processos de identificações e do surgimento de grupos globais e não nacionais na era contemporânea, o *Comitê Olímpico Internacional (COI)* tem criado delegações olímpicas denominadas *Atletas Independentes Olímpicos (IOA)*. Tais delegações são concebidas com a finalidade de proporcionar a participação de atletas em Jogos Olímpicos sem a necessidade de serem enquadrados na tradicional representação oficial de uma nacionalidade; esta ação leva em consideração a existência conflitos políticos que assolam os Estados nacionais filiados ao COI e/ou pelo não reconhecimento de determinados Comitês Olímpicos Nacionais¹ (Ramos, 2002, p.255 e Guioti, 2016, p. 49). Esta interpretação também encontra eco em Chapple e Mabbott (2008, p. 52) ao afirmarem que a delegação dos IOA é detentora de um caráter raro e exclusivo, uma vez que não exercem a representação de nacionalidades e símbolos nacionais em um evento esportivo.

Para que consideremos a constituição dos IOA por meio do COI como uma ação antipaternalista, devemos compreender que as representações nacionais, que são mediadas ou constituídas pelos conceitos modernos de nacionalidade, e intrinsecamente relacionados com nacionalismo, a nação e a identidade nacional são, de certo modo, paternalistas, na medida em que esses conceitos coletivos de formação da consciência nacional atuam direta e/ou indiretamente no comportamento e na liberdade individual.

Essa intervenção nacional nos modos de vida individuais, tão evidenciada na era moderna, é o que Mill considera como ação paternalista, já que sob essa condição, os conceitos modernos de nacionalidade limitariam o desenvolvimento e a autonomia individual. É sobre essa máxima do paternalismo de Mill, que compreenderemos a criação dos IOA como uma ação antipaternalista do COI, pois inevitavelmente essa permissão de atletas sem uma representatividade nacional nos Jogos Olímpicos, faz com que o COI garanta a autonomia individual desses atletas ou a autonomia de vontade (free will) e que vai ao encontro da tradição de se representar uma nacionalidade.

O paternalismo Milleano

Para que possa ser possível o entendimento sobre as ações paternalistas das quais Mill é contra ou em casos específicos, argumenta ser legítimo, é preciso discutirmos a ideia do princípio de liberdade defendida por Mill e seu utilitarismo, bem como, ter em mente a ideia do princípio do dano.

Mill é um defensor do Utilitarismo, primeira escola do pensamento moderno do século XIX, que trata do progresso da humanidade pela promoção da felicidade do maior número de pessoas possíveis ou dos envolvidos. Além do mais, ele é considerado também um dos pioneiros do liberalismo clássico, conceito esse no qual é totalmente diferente do liberalismo econômico, advindo da mesma época. Simões (2013) argumenta que o pensamento liberal suplantado por Mill é o de defender a importância da liberdade individual, diferentemente da definição de liberalismo econômico de Bresser-Pereira (2011), que consiste no desenvolvimento econômico de Estados-nação pautados por meio de uma soberania nacional.

E ao falar em liberdade, Mill (2006) em sua obra “Sobre a liberdade”, explícita que um dos desenvolvimentos da individualidade é por meio da liberdade e da variedade de situações que cerca os indivíduos. Esse é o posicionamento de Simões (2013) para o argumento da liberdade e a individualidade de Mill nos modos de vida social no mundo moderno:

¹ O não reconhecimento de Comitês Olímpicos Nacionais pelo COI é um aspecto altamente relevante para a criação dos IOA, pois eles possuem como principal objetivo selecionar, inscrever e enviar os seus respectivos atletas e equipes para a participação e consequente representação das nacionalidades numa edição olímpica, segundo Carvalho e Constantino (1986).

A individualidade envolve a realização de escolhas ao nosso próprio modo: “As faculdades humanas da percepção, do juízo, do discernimento, da atividade mental e até mesmo da preferência moral exercem-se apenas quando se faz uma escolha” e “se alguém possui uma quantidade tolerável de senso comum e experiência, seu modo próprio de dispor de sua existência é o melhor, não porque seja em si mesmo o melhor, mas porque é o seu modo próprio”. Neste sentido, Mill acredita que, assim como cada indivíduo possui características distintas, deve haver diversidade em seus modos de vida. Se não, “nem conseguirão sua justa porção de felicidade, nem se elevarão à estatura mental, moral e estética de que é capaz sua natureza”. Além disso, Mill prossegue sugerindo que pessoas bem desenvolvidas podem ter um efeito positivo sobre os outros que ainda não conseguiram cultivar sua própria individualidade, e que a liberdade pessoal e diversidade de situações são as fontes do progresso individual e social. (Simões, 2013, p.186-7).

Deste modo, pode-se presumir que o desenvolvimento individual e sociocultural das pessoas é dado por meio da liberdade individual ou por meio do princípio da liberdade, de acordo com o pensamento Milleano pois, “a liberdade de ação é necessária para a cultura da individualidade” (ibidem, p.179).

Em outra obra de Mill (2004), o “*Utilitarianism*”, o autor corrobora ainda com o pensamento ao afirmar que um dos principais ingredientes da felicidade humana, assim como, o ingrediente central do progresso individual e social é o desenvolvimento da individualidade. E para um melhor apreço, uma melhor relevância dessa individualidade, ainda o mesmo autor argumenta que é possível que o princípio da liberdade, tido para Mill como uma regra moral, pois “são mais vitais para o bem-estar humano do que quaisquer outras máximas” (ibidem, p.103), promove a felicidade num âmbito geral e a longo prazo.

E é por isso que pela interpretação de Simões (2013, p.186), Mill crê na proteção da liberdade individual para fornecer uma maximização da felicidade geral em uma sociedade civilizada. Essa proteção do princípio da liberdade, necessária para o desenvolvimento individual e a obtenção da felicidade, é apoiada então pelas bases de pensamentos antipaternalistas, pois o “objetivo é impedir que a liberdade de cada pessoa seja excessivamente reprimida pela sociedade” (op. cit.). Sendo assim, ainda Simões (2008), a liberdade, para Mill, tendo a denominação *liberty*, significa, em seu sentido original, a ausência de todo o constrangimento, onde toda lei e toda a coerção imposta pelas instituições e a sociedade, é contrária a liberdade.

Então, a proteção ao princípio da liberdade é argumentada no seguinte excerto:

Esse princípio é o de que a autoproteção constitui a única finalidade pela qual se garante à humanidade, individual ou coletivamente, interferir na liberdade de ação de qualquer um. O único propósito de se exercer legitimamente o poder sobre qualquer membro de uma comunidade civilizada, contra a sua vontade, é evitar danos aos demais. Seu próprio bem, físico ou moral, não é garantia suficiente (Mill, 2006, p.17).

Portanto, a busca pela liberdade não deve envolver danos a terceiros, ou seja, a liberdade individual não deve se sobrepor a liberdade coletiva. E quando a liberdade individual ultrapassa essa fronteira, advém as instituições e Estados nos argumentos de Mill pois, “a sociedade pode interferir na liberdade de qualquer indivíduo tão somente para evitar danos a terceiros, mas não pode fazê-lo sob o fundamento de que seja para o bem dessa pessoa” (Simões, 2013, p.184).

Desta forma, há a necessidade de uma legislação que construa uma esfera para a individualidade, isto é, uma esfera privada, no sentido de propiciar escolhas para os indivíduos, de modo que não intervém em suas liberdades e, sim apenas interferirem nelas apenas quando há esses tais prejuízos a outras pessoas. A partir disso, o que John Stuart Mill considerava como mais fundamental na natureza humana é a possibilidade de escolha, assim como, a possibilidade de ser diferente do outro, tendo sua individualidade como uma das características mais importantes da excelência humana, de acordo com Simões (2008, p. 32).

Essa esfera privada, individual criadora de um ambiente onde o indivíduo tem ampla liberdade de ação desde que não haja danos a terceiros (ibidem) é denominada por Mill como princípio do dano, no qual o único objetivo de interferir na liberdade individual de um cidadão, seja ele parte de uma sociedade civilizada e até mesmo de sociedades nacionais modernas, âmbito este analisado por esse artigo, é exatamente o de evitar danos a outros membros ou cidadãos. Além do mais, o princípio do dano ainda propõe, segundo o mesmo autor, que somente ações que afetem terceiros podem sofrer legitimamente a interferência da sociedade, ou seja, ações que tenham efeito sobre o próprio indivíduo, estariam livres de qualquer tipo de ação coercitiva por parte de Estados, sociedades, instituições etc.

Deste modo, são em ambos os princípios, o da liberdade e do dano, que os pensamentos Milleanos acerca do paternalismo e até mesmo do antipaternalismo podem ser traçados, principalmente em relação se as ações e comportamentos privados de seres humanos racionais causam danos à terceiros ou não e assim, se é legitimada a ação intervencionista das instituições. Ou seja, se a ação paternalista é legitimada.

Esse é o posicionamento de Riley (2015, p. 796), ao afirmar que Mill permite o paternalismo como uma razão para a obediência convincente para as regras da justiça que protegem as pessoas dos sofrimentos de certos danos graves para os interesses que devem ser considerados como direitos. Da mesma forma, porém sob a ótica do indivíduo que realiza a ação, Simões (2011, p. 66) sublinha que o princípio do paternalismo é um princípio que justifica a intervenção no comportamento do indivíduo com o objetivo de impedi-lo de causar danos a si próprio ou, em um sentido mais radical, para fazê-lo agir por conta própria.

Assim, nesses dois âmbitos, o de evitar danos à terceiros e a si mesmo quando se é impossível de se obter a informação ou no caso de ações de crianças e bárbaros, considerados como seres irracionais, Mill considera que as formas de intervenção se tornam necessária e legítimas, apenas e somente nesses momentos (*ibidem*).

As representações nacionais nos Jogos Olímpicos como ações paternalistas

Após se ater sobre os argumentos utilitaristas de Mill e seus intérpretes, cabe agora uma reflexão acerca do que envolve o paternalismo discutido dentro do âmbito do Comitê Olímpico Internacional e dos Jogos Olímpicos, mais especificamente sobre as representações nacionais e a atuação dos conceitos modernos de nacionalidade nos mesmos. Entretanto, é importante ter em mente como essas representações nacionais se deram e como elas são imprescindíveis para os Jogos Olímpicos, predominantemente no século XX.

Deste modo, um dos pilares da criação do Comitê Olímpico Internacional, em 1894 e do ressurgimento dos Jogos Olímpicos na era moderna, foram as representações nacionais tidas por meio dos Comitês Olímpicos Nacionais (CON)², pois um dos objetivos dessa concepção era de criar uma organização de cunho internacionalista para que promovesse a paz entre os recém criados Estados-nação, resolvendo os conflitos apenas pelo uso da razão e das leis e não pelo uso das armas, de acordo com *Bulletin du Comité International des Jeux Olympiques* (1894) e Rubio (2009).

Isso evidencia claramente o contexto histórico e político que se inseria essa competição esportiva internacional, à medida que a relevância, o poder e o significado dos conceitos modernos de nacionalidade e o poder hegemônico dos Estados-nação se sobressaia em detrimento de qualquer outra instituição ou concepção de valores, tais como a ideia de liberdade individual e/ou a prevalência da individualidade.

Desta forma, as representações nacionais ou por assim dizer, as nacionalidades, são imprescindíveis para a realização dos Jogos Olímpicos, assim como para o modo de governança do Comitê Olímpico Internacional e para a manutenção e difusão das diretrizes internacionais do mesmo. Vale ressaltar que as diretrizes internacionais do COI, que necessitam das nacionalidades para o seu alcance são os ideais de *all games, all nations*, ideia esta que propagava a difusão do esporte e, acima de tudo, do espírito olímpico nos diferentes Estados-nação no mundo (Ramos, 2002; Chapple et Mabbott, 2008); e o ideal do internacionalismo, empregado fortemente no Movimento Olímpico³, que advém por meio do nacionalismo, ao passo que a mistura de diferentes nações e suas formas particulares de vida, cria uma língua internacional e multicultural que poderia servir como um espaço reservado para o internacionalismo (Iowerth, Jones e Hardman, 2010).

Assim, a importância da representação nacional de Estados-nação, filiados ao COI, em edições olímpicas se deu por conta da política internacionalista do COI, de modo a promover e estabelecer os princípios olímpicos nas mais variadas nacionalidades, uma vez que eles só são obtidos pelas simbologias nacionais, ou seja, pela união das nações. Além do mais, é o momento em que “a nação se tornou a unidade participante nos Jogos Olímpicos, deslocando os competidores individuais como apenas parte dela” (Ramos, 2002, p. 255).

É neste momento que se inicia toda a valorização dos símbolos e representações nacionais, como o hasteamento de bandeiras e entonações de hinos nas cerimônias de premiação evidentes durante todo o século XX e começo do XXI (Hobsbawm, 1990 e Julianotti, 2002). Contudo, o contexto histórico do começo do século XX e ao longo dele, contexto este de guerras e um boom de criação de novos Estados-nação, nos revelava as consequências e os lados obscuros da exaltação de símbolos nacionais em âmbito internacional.

É o mesmo pensamento de Gueorguiev (1971), ao suplantar que os símbolos das nações fizeram crescer numerosos problemas ardorosos para o COI, ao passo que, os Jogos Olímpicos da era moderna, é repleto de embates e incidentes conectados com os símbolos nacionais, como por exemplo, Jogos Olímpicos de Berlim (1936), todo o período da Guerra Fria (1952-1988) e a questão da África do Sul e o *Apartheid* (1964-1991).

2 O COI é regido por, além de seus membros executivos, por Comitês Olímpicos Nacionais que representam os membros associados ao mesmo. Ou seja, para cada CON há Estados-nação soberanos, nações, comunidades autônomas etc. associado ao COI e desta forma, segundo a entidade máxima olímpica, os CON significam: “Um dos três componentes do Movimento Olímpico, juntamente com o Comitê Olímpico Internacional e as Federações Esportivas Internacionais. A missão dos CON é desenvolver, promover e proteger o Movimento Olímpico em seus respectivos países, em conformidade com a Carta Olímpica” (NOC, 2016).

3 Conceitua-se o Movimento Olímpico como “uma filosofia de vida que exalta e combina em seu conjunto equilibrado as qualidades do corpo, vontade e mente. Misturando esporte com cultura e educação, o Movimento Olímpico busca criar um modo de vida baseado na alegria encontrada no esforço, o valor educacional do bom exemplo e respeito pelos princípios éticos fundamentais e universais” (Olympism in Action, 2016).

E mesmo com o advento da globalização, um novo sistema econômico-político com grandes consequências sociais e culturais que fragmentou “as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (Hall, 2006, p. 9), no final do século XX, as representações nacionais ainda permanecem e se mantém como uma das principais forças do COI e para os Jogos Olímpicos.

Deste modo, é pertinente dizer que as representações nacionais dentro do Comitê Olímpico Internacional e na celebração dos Jogos Olímpicos tinham e têm um apelo significativo, de modo que elas são tidas como caráter obrigatório e frequente para todos os atletas que pleiteiam uma participação no maior evento esportivo e sociocultural do mundo. Além do mais, é perante esse condicionante de estar sempre representando uma nacionalidade nos Jogos Olímpicos, inclusive sendo institucionalizado e regulamentado pelo Comitê Olímpico Internacional, pelos Comitês Olímpicos Nacionais e pelas Federações esportivas internacionais, que se limita ou se conduz de maneira paternalista a liberdade e a autonomia do indivíduo/atleta. Ou seja, participar dos Jogos Olímpicos apenas por competir o esporte era coibido.

Entretanto, essa condução paternalista das representações nacionais, mediadas pelos conceitos modernos de nacionalidade, é amplamente contrária aos pensamentos Milleanos sobre a atuação legítima do paternalismo nas competências individuais. Isso se deve pelo fato de como essas ideologias e sentimentos nacionais foram tratadas e geridas ao longo da era moderna.

Resultantes de grandes revoluções dos séculos XVIII e XIX, que impactaram no modo de agir e se pensar o mundo, tais como, a Revolução Francesa (1785) que abriu as portas para a inserção de valores nacionais nas mentes do indivíduos, se dissociando do período anterior da modernidade (Kohn, 1963); as Revoluções Democráticas de 1848, que elevaram o sentimento nacional acima dos pensamentos sobre a liberdade, ou seja, “esmagam a liberdade e a independência de qualquer povo que não pertença a sua raça ou língua” (Kohn, 1975, p. 137); e a Revolução Industrial que desenvolve uma estrutura econômica e política, o liberalismo econômico, para que tanto os Estados-nação, criados nessa época, quanto os conceitos modernos de nacionalidade tivessem uma legitimidade em suas ações e consequências (Almeida, 1990), nacionalismo, nação e identidade nacional atuavam e atuam diretamente e indiretamente na vontade, na autonomia, nas escolhas e na liberdade dos cidadãos os quais compunham determinado território.

E um dos exemplos para que os conceitos modernos de nacionalidade atuam no progresso social e individual dos indivíduos de modo paternalista não utilitarista, se deve pela construção de sistemas educacionais universais para prorrogar e difundir valores nacionais. Deste modo, de acordo Gellner (1981), as instituições de ensino, além de unir a cultura com a política, transfere o foco da identificação do homem/do indivíduo para uma cultura mediada pela alfabetização por meio de um sistema educativo formal e extenso. Isto é, todas as competências individuais seriam determinadas por sentimentos e construções coletivas nacionais e não pela individualidade em si.

São nessas premissas que o paternalismo é ilegítimo de acordo com os pensamentos de Mill, pois as instituições, nesse caso em específico, as instituições nacionais, atuam de modo paternalista sem que haja danos à terceiros, mas sim, para condução dos progressos social e individual e de certo modo, um progresso financeiro. Esse é o posicionamento de Riley (2015, p. 782) ao afirmar que a sociedade não pode legitimamente apelar para o próprio bem de uma pessoa para justificar a obstrução em suas ações. Simões (2011) vai mais além ao notar que se a prevenção de futuras restrições da liberdade de escolha dos indivíduos justifica a intervenção do Estado, o campo de intervenção paternalista torna-se extremamente vasto.

E é nesse campo vasto de intervenções paternalistas que se insere as representações nacionais nos Jogos Olímpicos, à medida que as mesmas não são um complemento ou uma consequência à participação dos atletas no evento, mas sim, uma condição, uma obrigatoriedade para que isso aconteça, ferindo assim os direitos de liberdade, individualidade daquele atleta que supostamente tenha uma vontade de competir nos Jogos Olímpicos e não tenha nenhuma vontade/desejo de representar sua nacionalidade natal ou aquela à qual o mesmo foi designado.

A criação dos IOA como uma ação antipaternalista

Considerando então que as representações nacionais tidas nos Jogos Olímpicos, bem como, os conceitos modernos de nacionalidade são ações paternalistas que foge da legitimidade dessa ação, de acordo com o que foi discutido sobre os princípios Milleanos, o fato que mostra o contrário ou o fato que cria uma alternativa ou nega essa premissa, pode ser tido como uma ação antipaternalista. E esse é o exemplo da criação da delegação dos Atletas Independentes Olímpicos.

Da mesma forma, vale ressaltar que o Comitê Olímpico Internacional não se caracteriza, por meio dos pensamentos Milleanos, como uma instituição antipaternalista, já que ele criou essa obrigação de representar uma nacionalidade para participar dos Jogos. O que deve se ater aqui é a ação do COI, que ao criar os IOA seria uma

ação antipaternalista à medida que a representação nacional obrigatória não privilegia a liberdade, autonomia de vontade e a escolha individual do atleta.

É nessa questão sobre preservar a liberdade, a individualidade e a autonomia de vontade, que no caso é a vontade do indivíduo/atleta em competir nos Jogos Olímpicos que sobressai a vontade de representar uma nacionalidade, que se considera essa delegação olímpica como uma ação antipaternalista.

Contudo, é importante discorrer acerca do contexto e do processo de criação da delegação dos IOA. Dessa maneira, ao se deparar com inúmeros conflitos bélicos internacionais e processos políticos envolvendo seus membros nacionais, os CON e, com a aquisição de um poder hegemônico nas esferas estruturais, político-econômicos e socioculturais, advindas da globalização⁴, o COI decide propor diálogos e resoluções para que assuntos políticos externos não interfiram no direito e na vontade de um atleta, considerado como um indivíduo acima de tudo, de participar e competir os Jogos Olímpicos, segundo Guioti (2016).

E com a união de alguns precedentes, como por exemplo, punições e não filiações de Comitês Olímpicos Nacionais responsáveis pela representação nacional nos Jogos Olímpicos, a ideia de Trégua Olímpica⁵ e os diálogos e as relações próximas com a ONU no que tange as resoluções de conflitos, o COI opta por inserir a delegação olímpica dos IOA na edição olímpica de Barcelona, 1992, em Sidney, 2000 e Londres, 2012⁶.

Além do mais, como argumenta Ramos (2002, p. 255), a decisão do COI em criar os IOA, a partir da edição olímpica de 1992 com o apoio da ONU, quebrou a tradição dos atletas representarem suas nacionalidades nos Jogos Olímpicos e, ao mesmo tempo, tornou-se um precedente perigoso, porque, em outras situações, principalmente no período anterior à criação dos mesmos, os atletas afetados por esses processos políticos poderiam solicitar ao COI para competir como independentes, como de fato aconteceu e assim, o COI recusou.

E a promoção dos IOA nos remete que a delegação sem representação nacional é ofertada a atleta afetados por punições e processos políticos sem um caráter obrigatório. Ou seja, o COI permite, no sentido mais etimológico da palavra, a participação de atletas em edições olímpicas, respeitando a vontade e a individualidade de cada atleta, já que essa delegação é tida como uma exceção e não como regra.

Em detrimento disso, na sociedade contemporânea e globalizada onde percebemos que o indivíduo possui uma maior autonomia e liberdade de ação e escolhas, pelo maior enfoque em vertentes financeiras e profissionais, vemos que a criação dos IOA se refere a uma tentativa do COI em evitar que conflitos internacionais e guerras afetem o atleta (indivíduo) de participar e competir nos Jogos Olímpicos. Uma vez que essa ação reflete um apreço maior pelas individualidades em detrimento das coletividades, na qual são punidas e deixadas de fora desta competição esportiva internacional.

Esse apreço pela individualidade que o COI fornece ao criar os IOA, reflete também a garantia do princípio da autonomia da vontade que é definida assim:

Via-se o homem ligado a leis pelo seu dever, mas não vinha à ideia de ninguém que ele estava sujeito só à sua própria legislação, embora esta legislação seja universal, e que ele estava somente obrigado a agir conforme a sua própria vontade, mas que, segundo o fim natural, essa vontade era legisladora universal. Porque, se nos limitávamos a conceber o homem como submetido a uma lei (qualquer que ela fosse), esta lei devia ter em si qualquer interesse que o estimulasse ou o constrangesse, uma vez que, como lei, ela não emanava da sua vontade, mas sim que a vontade era legalmente obrigada por qualquer outra coisa a agir de certa maneira. Em virtude desta consequência inevitável, porém, todo o trabalho para encontrar um princípio supremo do dever era irremediavelmente perdido; pois o que se obtinha não era nunca o dever, mas sim a necessidade da ação partindo de um determinado interesse, interesse esse que ora podia ser próprio ora alheio. Mas então o imperativo tinha que resultar sempre condicionado e não podia servir como mandamento moral. Chamarei, pois, a este princípio, princípio da Autonomia da vontade, por oposição a qualquer outro que por isso atribuo à Heteronomia (Kant, 2007, p. 75).

⁴ No âmbito econômico e político, instituições internacionais e corporações globais, como o COI, a ONU e a UE adquirem, no período da globalização (compreendido entre o final da Guerra Fria (1991) aos dias atuais, ou seja, a era contemporânea), um controle dominante e um poder hegemônico global que paira sobre os poderes que os Estados-nação possuíam na era moderna devido ao pensamento econômico no neoliberalismo (Ianni, 2001).

⁵ O ideal da Trégua Olímpica, ressurgido a partir da década de 90, fora influenciado pelos tratados de paz que permitiram a realização dos Jogos Olímpicos na Grécia Antiga, ao passo que os soldados eram proibidos de pegar em armas ou participar de conflitos armados, mesmo contra povos invasores, para que atletas e espectadores pudessem chegar a Olímpia sem sofrer qualquer tipo de ataque". (RUBIO, 2002, p. 132). Dessa forma, com a tentativa de afastar os Jogos Olímpicos de conflitos internacionais, nos dias atuais, esse ideal é novamente reintroduzido a partir da edição olímpica de 1992, em Barcelona, de acordo com Masumoto (2008).

⁶ Nos Jogos de 1992, o caso revelado foi da punição a Iugoslávia devido à guerra civil. Em Sidney, 2000, o Timor Leste não possuía um CON reconhecido para enviar seus atletas como representantes nacionais de sua tutela. Mesmo caso do Sudão do Sul em 2012 em Londres que compartilhou a mesma delegação olímpica com as Antilhas Holandesas, que deixou de ser considerado como um Estado-nação (Guioti, 2012).

Assim, se considerarmos a vontade própria dos atletas de competir nos Jogos Olímpicos como uma lei universal, podemos nos ater que a delegação olímpica dos IOA comprehende e prevalece o desejo e o princípio da autonomia da vontade, à medida que tais atletas independentes, livres das representações nacionais e das leis que os submetiam certo interesses e não seus próprios deveres, “agem de tal modo que a máxima de tua vontade possa valer sempre como princípio de uma legislação universal” (Kant, 2003, p. 43). Ou seja, a não representação oficial de uma nacionalidade nos Jogos Olímpicos torna-se um imperativo categórico para os IOA.

Portanto, ao estabelecer uma alternativa a representação nacional nos Jogos Olímpicos, contrariando sua própria premissa, o Comitê Olímpico Internacional privilegia, acima de tudo, a liberdade individual, a individualidade, bem como, a autonomia de vontade de atletas que até então eram proibidos de participar dos Jogos por terem suas nacionalidades punidas e/ou não reconhecidas. Isto é, essa ação se insere nos pensamentos utilitaristas Milleanos, caracterizando como uma ação antipaternalista.

Considerações Finais

Fica claro que a ação paternalista de instituições, Estados, sociedades, legisladores e tantos outros, só é considerada legítima quando há danos a terceiros e ou quando há a falta de informação sobre possíveis futuros danos a si próprio, de acordo com o pensamento de John Stuart Mill e seus intérpretes. Essa prerrogativa se pauta na defesa da liberdade individual, ou seja, o paternalismo utilitarista de Mill, defende a liberdade, a individualidade e a autonomia individual tão somente enquanto ele é usado para obstruir ações que envolvera danos.

Entretanto, com o advento dos Estados-nação soberanos e das sociedades modernas nacionais, percebe-se o uso desenfreado do paternalismo sem que haja danos a si mesmo ou à terceiros. Isso nos revela que a tentativa de oferecer a liberdade e o progresso social e individual, por meio das coletividades, perpassa pelos conceitos modernos de nacionalidade, limitando totalmente a vontade, o desejo e as ações individuais dos cidadãos que compõem tais sociedades.

Como exemplo de uso ilegítimo do paternalismo, temos as representações nacionais nos Jogos Olímpicos, onde até a década de 90 era obrigatoria e preponderante para a participação e competição no evento olímpico, tanto para a fortificação dos valores nacionais quanto para disseminação das políticas internacionais do Comitê Olímpico Internacional. Deste modo, inibe ou proíbe a vontade do atleta de simplesmente competir o esporte sem se envolver em questões nacionais ou políticas ou questões coletivas.

E ao considerar as representações nacionais como ações ilegítimas do paternalismo, a criação da delegação olímpica exclusiva dos Atletas Independentes Olímpicos, por meio do COI, é considerada uma ação antipaternalista, à medida que essa ação é uma alternativa para a não representação oficial de uma nacionalidade nos Jogos Olímpicos, assim como, reflete e prevalece a autonomia individual, a individualidade e acima de tudo a autonomia de vontade desses atletas que poderiam ter a participação revogada por não terem suas nacionalidades proibidas pelo COI.

Portanto, sobre as premissas de John Stuart Mill, é válido pensar que o COI, ao criar a delegação dos Atletas Independentes Olímpicos, teve uma ação antipaternalista por permitir que atletas, detentores de sua autonomia individual e sua liberdade de escolha, participem e competem o esporte sem necessitar de uma ação paternalista que é a representação oficial nacional.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, L. F. R. Estado-Nação e Ideologia Nacional. Campinas, São Paulo: 218 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas. 1990. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000028960&fd=y>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRESSER-PEREIRA, L.C. Império e nação na sociedade global (e o Brasil). In: 2010 Annual Report. p.1-17, 2011.

BULLETIN DU COMITÉ INTERNATIONAL DES JEUX OLYMPIQUES. In: Revue Olympique. n 2, 1894. Disponível em: library.la84.org/OlympicInformationCenter/RevueOlympique/1894/BCIF2/BCIF2b.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

CARVALHO M.; CONSTANTINO J. *O que é o olimpismo: pequeno manual de iniciação*. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte, 1986.

CHAPPELET, J.N; MABBOTT, B.K. *The International Olympic Committee and the Olympic System: the governance of world sport*. New York, EUA, Routledge, 2008.

GELLNER, E. *Nacionalismo e democracia*. Brasília, DF: Editora UNB, Brasília, 1981.

GIULIANOTTI, R. *Sociologia do futebol: Dimensões históricas e socioculturais do esporte de multidões*. São Paulo, SP: Limeira, vol. 16, n. 2, dez. 2024. E-ISSN 1984-1736

Simões e Guioti

Editora Novalexandria, 2002.

GUEORGUIEV, N. Tradition and protocol ceremony. In: *Olympic Review*: n. 49, p. 559-563, 1971. Disponível em: <http://library.la84.org/OlympicInformationCenter/OlympicReview/1971/ore49/ore49m.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

GUIOTI, T. T. *Atletas independentes olímpicos e a quebra do paradigma do nacionalismo*. 77p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação), Faculdade de Ciências Aplicadas, Universidade Estadual de Campinas. Limeira, 2012.

_____. *A Nação Olímpica: O caso dos Atletas Independentes Olímpicos*. 130 p. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). Faculdade de Ciências Aplicadas, Universidade Estadual de Campinas, Limeira, 2016.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: RJ. DP&A, 2006.

HOBSBAWM, E. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1990.

IANNI, O. *Teorias da Globalização*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.

IOWERTH, H; JONES, C; HARDMAN, A. Nationalism and Olympism: Towards a Normative Theory of International Sporting Representation. In: *Olympika*, v.19, p. 81-110, 2010. Disponível em: http://library.la84.org/SportsLibrary/Olympika/Olympika_2010/olympika1901e.pdf. Acesso em: 10 jun. 2024.

KANT, I. *Crítica da razão prática*. São Paulo: Martin Claret, 2003.

_____. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Portugal: 70, 2007.

KOHN, H. *A era do nacionalismo*. Rio de Janeiro, RJ: Fundo de Cultura, 1963.

_____. Nacionalismo In: CRONIN, J; DE CRESPIGNY, A. *Ideologias políticas*. Brasília, DF: UnB, 1975.

MASUMOTO, N. The Birth of the Modern 'Olympic' Truce: The Chronological Approach. Pathways: Critiques and Discourse in Olympic Research. In: Ninth International Symposium for Olympic Research. Tóquio, Japão. p. 498-502, 2008.

MILL, J.S. *Utilitarianism*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

_____. *Sobre a Liberdade*. Trad. Pedro Madeira. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006.

NOC. In: *Olympic.org*. Disponível em: <http://www.olympic.org/national-olympiccommittees>. Acesso em: 07 jun. 2024.

OLYMPISM IN ACTION. In: *Olympic.org*. Disponível em: <http://www.olympic.org/olympism-in-action>. Acesso em: 10 jun. 2024.

RAMOS, E.C. Puerto Rico is not the only one: Politics and disparity between the United Nations and the IOC membership. In: Sixth International Symposium for Olympic Research. p. 253-258, 2002. Disponível em: <http://library.la84.org/SportsLibrary/ISOR/ISOR2002zg.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2024.

RILEY, J. Is Mill an Illiberal Utilitarian? In: *Ethics*. v. 125, n.3 p. 781-796. 2015. Disponível em: <http://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/679556>. Acesso em: 11 jun. 2024.

RUBIO, K. Do olimpo ao pós-olimpismo: elementos para uma reflexão sobre o esporte atual. In: *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, SP: v. 16. n.2. p. 130-143, 2002.

_____. *Esporte, educação e valores olímpicos*. São Paulo, SP: Ed. Casa do Psicólogo, 2009.

SIMÕES, M.C. *John Stuart Mill & a liberdade*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2008.

_____. Paternalism and antipaternalism. In: *Ethic@ – Revista Internacional de Filosofia Moral*, UFSC, 2011. Florianópolis v. 10, n. 1, p. 65 – 83, 2011.

_____. John Stuart Mill: Utilitarismo e Liberalismo. In: *Revista Veritas*. Porto Alegre, RS: v.58, n.1, p. 174-189. 2013.

Por uma interdisciplinaridade radical: desafios da pós-graduação em ciências humanas e sociais aplicadas

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19262>

Submissão: 26/04/24

Aprovação: 27/06/24

ALVARO D'ANTONA – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1710-6277>

EDUARDO JOSÉ MARANDOLA JR. – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7209-7735>

ROBERTO DONATO SILVA JR. – Faculdade de Ciências Aplicadas/UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9101-7048>

Palavras-chave:

Tautologia disciplinar;
Epistemologia das Ciências Humanas;
Faculdade de Ciências Aplicadas.

Keywords:

Disciplinary tautology;
Epistemology of Human Sciences;
School of Applied Sciences.

Palabras clave:

Tautología disciplinaria;
Epistemología de las Ciencias Humanas;
Facultad de Ciencias Aplicadas.

Resumo

Programas de pós-graduação interdisciplinares geralmente se constituem em torno de temas tratados multidisciplinarmente. Buscamos, a partir da construção do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (ICHSA), da Unicamp, refletir sobre um modelo alternativo de interdisciplinaridade, as formas de sua aplicação e os seus desafios. Aprovado em 2013, o ICHSA propõe uma interdisciplinaridade radical, o esforço de dar um “passo atrás” na divisão disciplinar das ciências humanas e sociais para mirar problemas de forma mais abrangente, devolvendo a multidimensionalidade aos fenômenos. Tal ponto de partida levou a estruturação de um eixo de disciplinas que leva os ingressantes da desconstrução à reconstrução de seus objetos de pesquisa. Apesar dos desafios de execução da proposta, tais como expectativas de agências de avaliação; pressões internas no sentido de soluções pragmáticas para conformar a interdisciplinaridade a um raciocínio disciplinar; resistências inerentes ao processo de desconstrução-reconstrução dos objetos das pesquisas durante o mestrado; em dez anos de existência, o ICHSA tem mostrado seu potencial como proposta formativa que, em sua multiplicidade, sinaliza para os limites disciplinares e as possibilidades de reconstruções a partir dos problemas de investigação trazidos pelos estudantes.

Towards a radical interdisciplinarity: challenges of postgraduate studies in human and applied social sciences

Abstract

Interdisciplinary postgraduate programs are generally built around themes treated in a multidisciplinary manner. We aim, based on the establishment of the Interdisciplinary Master's Degree in Applied Human and Social Sciences (ICHSA) at Unicamp, to reflect on an alternative model of interdisciplinarity, its application forms, and its challenges. Approved in 2013, ICHSA proposes radical interdisciplinarity, the effort to take a “step back” in the disciplinary division of human and social sciences to examine problems more comprehensively, restoring multidimensionality to phenomena. This starting point led to the structuring of a discipline axis that guides students from deconstruction to the reconstruction of their research objects. Despite the challenges of implementing the proposal, such as expectations from evaluation agencies; internal pressures toward pragmatic solutions to align interdisciplinarity with disciplinary reasoning; and inherent resistances in the process of deconstruction-reconstruction of research objects during the master's degree; over ten years of existence, ICHSA has demonstrated its potential as a training proposal that, in its diversity, highlights disciplinary boundaries and the potential for reconstruction based on research problems raised by students.

Hacia una interdisciplinariedad radical: desafíos del posgrado en ciencias humanas y sociales aplicadas

Resumen

Los programas de posgrado interdisciplinarios generalmente se basan en temas tratados de manera multidisciplinaria. Buscamos, a partir de la construcción de la Maestría Interdisciplinaria en Ciencias

Humanas y Sociales Aplicadas (ICHSA) de la Unicamp, reflexionar sobre un modelo alternativo de interdisciplinariedad, las formas de su aplicación y sus desafíos. Aprobada en 2013, ICHSA propone una interdisciplinariedad radical, el esfuerzo de dar un “paso atrás” en la división disciplinaria de las ciencias humanas y sociales para mirar los problemas de manera más integral, devolviendo la multidimensionalidad a los fenómenos. Este punto de partida condujo a la estructuración de un eje de disciplinas que lleva a los participantes desde la deconstrucción hasta la reconstrucción de sus objetos de investigación. A pesar de los desafíos de implementar la propuesta, como las expectativas de las agencias de evaluación; las presiones internas hacia soluciones pragmáticas para adaptar la interdisciplinariedad al razonamiento disciplinario; y las resistencias inherentes al proceso de deconstrucción-reconstrucción de objetos de investigación durante la maestría; en diez años de existencia, el ICHSA ha mostrado su potencial como propuesta formativa que, en su multiplicidad, apunta a los límites disciplinares y a las posibilidades de reconstrucción a partir de problemas de investigación planteados por los estudiantes.

Introdução

Idealizada nos primeiros anos do século XXI em resposta à demanda do Governo de São Paulo por aumento da oferta de vagas nas universidades estaduais paulistas (Ferreira, 2018), a Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) começou suas atividades no ano de 2009 representando um aumento de 17% nas vagas do vestibular da Unicamp (Schulz *et al.* 2017). Unidade-*campus*, não-departamental e multi-cursos, a FCA se colocou como uma novidade para a Unicamp.

Com clara inspiração no modelo adotado pela Universidade da Califórnia no campus Merced no início dos anos 2000 (Desrochers, 2011), o desenho trouxe à Unicamp o desafio de operacionalizar a ideia de interdisciplinariedade. Contudo, enquanto na Califórnia a implementação da nova unidade partiu da chegada do corpo docente (2003) para formação de laboratórios e de projetos de pesquisa, e posterior início da pós-graduação (2004) e da graduação (2005), a chegada dos primeiros docentes à FCA se deu de forma concomitante com o início do primeiro semestre de oito cursos de graduação implementados em 2009. Somente após o início das atividades de graduação é que os docentes passaram paulatinamente a constituir laboratórios de pesquisa e a estruturar programas de pós-graduação. Tal se relaciona diretamente ao cronograma da FCA para contratações de seus docentes, o qual se orientou pelo ingresso anual de estudantes de graduação até a formatura das primeiras turmas: em 2009 existiam 12 docentes e 480 discentes; em 2015, 90 docentes e cerca de 2000 discentes.

A ideia da interdisciplinariedade se constituiu na graduação a partir da reunião de docentes em torno de cursos de administração, engenharia e da saúde, e da existência de uma grade curricular com disciplinas compartilhadas por estudantes de cursos de uma mesma área (por exemplo, disciplinas comuns aos cursos da área da saúde) e por disciplinas do Núcleo Geral Comum (NGC), obrigatórias a todos os estudantes.¹ Ou seja, a interdisciplinariedade poderia ter expressão pelo compartilhamento de disciplinas entre alunos de todos os cursos, pela heterogeneidade do corpo docente e pela própria forma de composição não-disciplinar dos componentes curriculares, sobretudo pela centralidade do NGC.

Durante o período de implementação da faculdade, os desafios de construção de uma unidade com vocação interdisciplinar em uma universidade com estrutura disciplinar (Schulz *et al.* 2017) se somaram àqueles decorrentes da pluralidade de visões de universidade (Ferreira, 2013). Tais visões oscilaram desde a defesa do formato de “college” até a urgência da adequação da FCA às missões de ensino, pesquisa e extensão – como se dá em qualquer unidade da Unicamp. Do mesmo modo, a pluralidade de visões sobre a interdisciplinariedade, seus significados e lócus se colocaram. Onde poderiam estar as práticas interdisciplinares? Nas salas de aula, por meio da convivência de docentes e discentes de áreas e cursos diferentes? Nos Centros de Pesquisa em formação? Na extensão, sobretudo aquela desenvolvida por estudantes engajados em organizações estudantis (Schulz *et al.* 2017)?

Ao longo de seus primeiros anos, a organização não departamental de docentes de distintas áreas do saber teve efeito positivo no debate multidisciplinar e na consequente incorporação do discurso da interdisciplinariedade também na pesquisa e na pós-graduação. A pesquisa foi organizada em torno de Centros e de Laboratórios, geralmente conformados por determinadas disciplinas ou por grandes áreas do saber. O grande número de linhas de pesquisa acabou por influenciar o desenho de programas de pós-graduação que, de certo modo, correspondiam à necessidade de acomodar distintos interesses e vocações dos docentes.

Seguindo um planejamento estratégico que previa a combinação de programas nas três grandes áreas de atuação da FCA (Saúde, Engenharia e Administração) a pelo menos um programa declaradamente interdisciplinar nos termos reconhecidos pela CAPES, três programas de pós-graduação foram desenvolvidos e implementados nos

¹ Optamos por utilizar nomenclatura atualmente vigente. Na criação da FCA, existiam quatro cursos de gestão (Gestão do Agronegócio, Gestão de Comércio Internacional, Gestão de Empresas e Gestão de Políticas Públicas) que constituíam a área de conhecimento da Administração. Em 2013, tais cursos foram substituídos pelo curso de Administração e pelo curso de Administração Pública. Até 2012, o Núcleo Geral Comum era denominado como Núcleo Básico Geral Comum.

D'Antona, Marandola Jr. e Silva Jr.

primeiros anos da FCA: Em 2011, teve início o curso de mestrado em Ciências da Nutrição, Esporte e Metabolismo (CNEM), proposta interdisciplinar em área disciplinar da CAPES, com docentes de diferentes disciplinas na área de Saúde. Em 2013, o mestrado em Pesquisa Operacional (PO), proposta interdisciplinar em área disciplinar da CAPES, envolvendo docentes do Núcleo de Ciências Exatas, de Engenharia e de Administração. Em 2014, teve início o mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (ICHSA), primeiro na área interdisciplinar da CAPES da unidade, reunindo docentes de todas as áreas da FCA, com predomínio de docentes do Núcleo Geral Comum.

Nesse quadro, o mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas foi parte de uma estratégia institucional coletivamente definida pelos docentes da FCA para a constituição da interdisciplinaridade. Na pós-graduação, o ICHSA se apresentou como o canal para a integração de docentes de distintos cursos e áreas do saber e para a recepção de um alunado egresso de um amplo espectro de cursos de graduação.

Partindo dessa breve reconstituição, o presente texto se abre para a reflexão acerca da aplicação do conceito de interdisciplinaridade, das formas de sua aplicação na proposta de mestrado aprovada pela CAPES em 2013 e dos seus desafios na perspectiva interinstitucional (nos diálogos com as agências de avaliação e de financiamento) e intra-institucional (nos recortes da FCA e da Unicamp). Afinal, apesar do ICHSA ter sido uma peça pragmaticamente constituída como um dos elementos de estímulo à interdisciplinaridade na faculdade, a semente interdisciplinar que tal peça continha em sua proposta original era tudo menos pragmática: em lugar de promover a interdisciplinaridade pela integração de campos disciplinares constituídos, pretendemos dar “um passo atrás” na história da divisão disciplinar nas Ciências Humanas e Sociais para mirar problemas de forma mais abrangente; em lugar de eleger um tema ou problema único em torno do qual diferentes olhares disciplinares se voltariam, como delineado no Documento da Área Interdisciplinar da própria CAPES, buscamos formas de atuar na construção de objetos não disciplinados por campos já constituídos e consagrados, ou seja, partindo das demandas do fenômeno estudado e não dos pressupostos de cada disciplina científica.

Essa perspectiva que orientou a construção do ICHSA pode ser compreendida como uma interdisciplinaridade radical, no sentido de raiz, expressa no nosso esforço de dar o “passo atrás”. Essa interdisciplinaridade radical apresenta traços daquilo que tem se discutido como transdisciplinaridade, pois não se trata simplesmente de uma articulação entre campos distintos em prol do tratamento de uma mesma problemática, mas de não orientar a investigação pelos campos estabelecidos, como uma transcendência em relação a eles (Klein, 1996; 2014). Além disso, o forte sentido aplicado que envolve diferentes atores sociais na elaboração e no enfrentamento dos problemas tratados no âmbito do programa também sugere a possibilidade de pensar a orientação buscada como transdisciplinar (Renn, 2021).

No entanto, nosso objetivo neste artigo não perpassa o debate das vertentes e perspectivas da interdisciplinaridade (como campo ou conceito), mas buscamos, a partir da construção teórico-prática do programa, estimular a reflexão acerca da formação na pós-graduação orientada a problemas, em direção à superação da tautologia disciplinar que marca a história das disciplinas e das relações multi-inter-trans disciplinares.

Um passo atrás na disciplinaridade: Ciências Humanas e Sociais como Conhecimento Interdisciplinar

O desenho do ICHSA é oriundo de diversos condicionantes, internos e externos, os quais implicam determinados posicionamentos em relação a situações que são, em alguma medida, históricas e circunstanciais ao mesmo tempo.

Entre as condicionantes externas, o início dos anos 2000 foi marcado por um processo continuado de expansão universitária, com novas instituições sendo constituídas de maneira ampla no país. A FCA é parte disso, buscando a construção de uma nova unidade com a marca do contemporâneo: a interdisciplinaridade, implicando tanto um desenho teórico, quanto uma organização prática.

No que se refere ao desenho teórico, ela não difere muito de outras iniciativas interdisciplinares, apontando para a necessidade de uma formação diversa e geral, com articulações de diferentes perspectivas disciplinares para o enfrentamento de temáticas e questões complexas. Do ponto de vista prático, o principal seria a ausência de departamentos e uma composição curricular cuja centralidade está no NGC.

No âmbito externo, ainda, é fundamental situar que a Área Interdisciplinar (antiga área Multidisciplinar) é, historicamente, a maior e mais dinâmica área da CAPES tanto em número de programas quanto na sua diversidade e ritmo de crescimento. Os primeiros anos dos anos 2010 foram de crescimento acelerado, com 40 a 60 programas aprovados a cada ano.

A Unicamp, por outro lado, tem um histórico de valorização de práticas interdisciplinares, tanto pela presença dos ciclos básicos de formação comum na graduação, quanto por um robusto sistema de Centros e Núcleos

D'Antona, Marandola Jr. e Silva Jr.

Interdisciplinares – 21 unidades à parte das faculdades e institutos voltados para a investigação cultural, científica, tecnológica e prestação de serviços, nas quais a articulação entre áreas seria formada a partir de temas/problemas em comum assumindo, portanto, características interdisciplinares (COCEN, s.d.).

Esta é a mesma lógica que conduziu, ao longo dos anos, a constituição do campo interdisciplinar na CAPES, conforme amplamente documentado nos documentos de área: “A interdisciplinaridade se baseia na integração de duas ou mais áreas de conhecimento, trabalhando nas interfaces das áreas, portanto” (DOCUMENTO APCN/CAPES, p. 4). Versões desta concepção se solidificaram na área, compreendendo-se assim a interdisciplinaridade como a articulação de disciplinas em torno de problemas comuns.

O ICHSA, no entanto, não foi constituído a partir de tais premissas.

Internamente, como já mencionado, caberia ao ICHSA ocupar um lugar estratégico para a articulação da interdisciplinaridade na FCA (em articulação com o próprio NGC). Para a consecução desse propósito, a composição do corpo docente pré-existente e a organização da FCA motivaram a busca por outra maneira de compor um programa interdisciplinar naquele contexto. A base do corpo docente em torno da proposta trabalhava no NGC, o qual, na ocasião, centralmente oferecia disciplinas de “Humanas e Sociais” para estudantes de outras áreas e, na pesquisa, se organizava em torno de laboratórios subordinados ao Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHS). Assim, o primeiro problema a enfrentar foi que a composição dos proponentes envolvia ao mesmo tempo interdisciplinaridade interna (economistas, geógrafos, antropólogos, filósofos, sociólogos) mas, de maneira destacada, implicava um sentido de articulação que gerava uma identificação frente às outras áreas (saúde, engenharia e administração), que facilmente nos reconheciam como um conjunto ou unidade.

Este reconhecimento interno-externo traz a questão da autonomia-identidade, problema inerente ao próprio advento das Ciências Humanas na virada do século XIX para o XX: o movimento de diferenciação em relação às ciências da natureza, praticamente simultâneo a um processo de fragmentação interna, na medida em que cada nova ciência forja para si seus objetos, métodos e categorias.

A proposta do programa parte deste impasse congênito da constituição das Ciências Humanas e Sociais: os tensionamentos e disputas em torno da identidade das disciplinas (o que implica interdisciplinaridade “intramuros”) e suas múltiplas relações com as outras grandes áreas (interdisciplinaridade “além-muros”). As propostas de interdisciplinaridade correntes, seja a interna da Unicamp, seja a externa da área interdisciplinar da CAPES, nos pareciam não problematizar tal tensionamento, partindo de uma perspectiva pragmática que naturaliza o processo de constituição das ciências e sua consequente fragmentação, propondo-se ao enfrentamento dos fenômenos sem colocar em questão o próprio fazer. Dito de outra forma, faltava, em nossa avaliação, uma problematização epistemológica e histórica da disciplinarização. Por isso, antes de partir para a proposta de soluções de problemas concretos por meio da reunião de uma ou mais disciplinas, nos pareceria fundamental dar o “passo atrás”, problematizar a naturalização da forma de se fazer as perguntas e, com isso, desestabilizar os alinhamentos de construção das ciências modernas: objeto, método e categorias (Marandola Jr., 2020).

Para isso, seria necessário reconhecer as Ciências Humanas e Sociais como um campo, no sentido de Bourdieu (1976), remetendo às articulações de construção do conhecimento, em suas disputas e compartilhamento, e aprofundando-se em uma espécie de arqueologia (ou genealogia) do campo, visando a desconstrução das identidades disciplinares que promovem a alergia mútua entre si.

Isso foi provocado e, ao mesmo tempo, coaduna com o desenho da pluralidade de docentes da FCA, com convergência para uma proposta articulada com pesquisa e ensino. As distintas formações e atuações dos docentes em torno da proposta garantiam com confortável margem a composição multidisciplinar requerida pela CAPES (menos de 60% do corpo docente permanente com formação ou titulação em uma mesma área disciplinar, e menos de 80% do corpo docente permanente com formação ou titulação em uma única Grande Área). O ICHSA se constituiu com docentes dos cursos da Área de Saúde (Nutrição e Ciências do Esporte), da Engenharia (Engenharia de Manufatura e de Produção) e da Administração (de Empresas e Pública), além dos docentes do Núcleo Geral Comum (Schulz *et al.* 2017). Isto deve também ser entendido como um aspecto importante para o enquadramento da proposta na chave das ciências aplicadas e para a desejada comunicação interna entre subconjuntos de docentes que já se articulavam em distintos cursos de graduação e de pós-graduação, protegidos em distintos laboratórios.

Ainda que diversa, a pluralidade de vozes dos docentes não daria conta do desafio interdisciplinar que se colocava, principalmente em sala de aula, e não bastaria para a construção de projetos integradores. Primeiro, a pluralidade por si só não garantiria o diálogo entre os docentes. Segundo, a pluralidade não cobria escopo suficientemente amplo de campos de atuação – levando em conta as formações disciplinares dos docentes. Para responder ao primeiro, foram definidos mecanismos como a obrigatoriedade de designação de dois professores responsáveis por cada turma e a exigência de dois orientadores (um orientador e um co-orientador) para cada estudante. Para responder ao segundo, havia a expectativa de que a diversidade do corpo discente seria decisiva para os diálogos dentro e fora da sala de aula.

A expectativa de constituição de um corpo discente diverso em termos de disciplinas, grandes áreas do conhecimento, e de regiões do país, associada à suposição de que dificilmente os candidatos teriam projetos interdisciplinares como o idealizado pelo Programa, motivou o desenho de um processo seletivo sem prova de conhecimentos específicos; com exigência de uma proposta de pesquisa com potencial interdisciplinar (ou seja, para além da tautologia disciplinar) e não de um projeto tradicional; e com uma prova de inglês em torno de artigo científico sobre a interdisciplinaridade.

Consequentemente, a estruturação do conteúdo das disciplinas do programa se deu ao longo de um eixo de disciplinas obrigatórias que deveria levar desde a desconstrução da proposta original dos candidatos aprovados até a reconstrução de seus objetos interdisciplinares. Do ponto de vista prático-pedagógico, o Programa foi estruturado a partir de cursos que não seriam identificados a determinados docentes e suas linhas de pesquisa, mas que teriam que abordar temáticas nas disciplinas eletivas e que realizar o trabalho de desconstrução-reconstrução nas disciplinas obrigatórias. Estas, fundamentais para a proposta, foram assim delineadas:

- “Ciências humanas e sociais como conhecimento interdisciplinar” (CH001): a disciplina foi concebida para revisitar a formação das Ciências Humanas e Sociais, no momento de sua concepção nos séculos XVIII e XIX, visando demonstrar as diferentes narrativas de sua constituição. O propósito é desnaturalizar os arranjos disciplinares, indicando os componentes políticos e históricos que foram arrolados e forjados para criar as distintas disciplinas e como este desenho resultou na crescente fragmentação do conhecimento assistido ao longo do século XX. A partir desta base, a disciplina se direciona para os esforços de religação e de questionamento da crescente especialização que são evocados como resultado do próprio processo de constituição das Ciências Humanas e Sociais, reforçando a ideia de que elas, em um conjunto, constituem um grande campo de atuação interdisciplinar.
- “Relações Estado-Sociedade no mundo contemporâneo” (CH002): Este curso tem como propósito oferecer um quadro histórico-social no qual as problemáticas investigadas pelos estudantes recebem uma dimensão política, no atravessamento das formas de construção do conhecimento e as estruturas sociais.
- “Construção e tratamento de problemas em ciências humanas e sociais” (CH003): A disciplina visa discutir o “como” fazer, dada a quebra da prevalência das disciplinas científicas como caminhos a priori para o conhecimento (realizado na CH001), e problematizar as dificuldades inerentes à construção e ao tratamento de problemas interdisciplinares. Se na CH001 a historicidade e a institucionalidade das ciências foram colocadas em questão, neste curso o objetivo é demonstrar que as estratégias metodológicas também constituem a tautologia disciplinar, fazendo parte da identificação das disciplinas científicas. Fazer uma pesquisa interdisciplinar envolve, portanto, desnaturalizar as conexões naturalizadas entre temas, objetos científicos e metodologias de enfrentamento, promovendo deslocamentos múltiplos, inclusive de desidentificação de práticas metodológicas com suas respectivas disciplinas científicas.
- “Metodologia científica: seminários de dissertação” (CH004): após um primeiro ano de desconstruções e o esforço pedagógico de desnaturalizar as identidades disciplinares dos estudantes, esta disciplina tem como propósito contribuir para a construção das pesquisas, partindo dos problemas/fenômenos em estudo, visando o redesenho das questões de pesquisa dos estudantes de um ponto distinto da formação disciplinar, partindo dos problemas/fenômenos.

Nota-se, por esta estrutura curricular, que a interdisciplinaridade não é o objeto do programa. O exercício interdisciplinar não é centrado em um tema ou problema, nem em um conjunto de objetos pré-definidos por disciplinas, campos ou áreas disciplinares. Evitou-se a subordinação da proposta a algum campo (ainda que amplo) ou tema, o que se refletiu inicialmente na definição de uma Área de Concentração até certo ponto genérica e que não implicava qualquer identificação disciplinar. Somente diante de dificuldades oferecidas pela CAPES, e diante do quadro de cursos de graduação (particularmente o Núcleo Comum da Área de Administração), conformamos à proposta à área de concentração “Modernidade e Políticas Públicas”, visando oferecer ao mesmo tempo um horizonte abrangente de problematização (Modernidade) e um horizonte igualmente abrangente (não disciplinar) de prática.

A interdisciplinaridade na proposta do mestrado foi compreendida, portanto, como um fazer, como uma maneira de promover trânsitos e refundar perguntas que não estejam, necessariamente, limitadas pelas estruturas discursivas e históricas das ciências consolidadas, um processo de desconstrução pela desnaturalização do conhecimento (Moran, 2010). Por isso é fundamental a compreensão das Ciências Humanas e Sociais como um campo, ou seja, um espaço comum de construção dos problemas, e não apenas de busca de soluções a partir de conceitos e metodologias “nativos” de cada disciplina. A indisciplinaridade parece, aqui, tão importante quanto a disciplinaridade, sem a criação de dicotomias entre elas.

Nesse sentido, a proposta do ICHSA teve por premissa a necessidade de recomposição ontológica da multidimensionalidade dos fenômenos, o que nos leva à reflexão sobre a interdisciplinaridade radical, particularmente no que possa elucidar nossa perspectiva para o enfrentamento dos limites disciplinares.

Interdisciplinaridade radical ou paradigmática

Na constituição dos grandes campos científicos “ciências da natureza” e “ciências humanas e sociais” do século XIX, bem como no processo subsequente de profusão disciplinar, foram muitos os procedimentos amplos de transição e articulação de tratamentos díspares entre temas e áreas de conhecimento. Ao Darwin fundador de biologia moderna (Darwin, 1985), antecedeu-o um Darwin naturalista (Darwin, 2008) que, ao transitar pelo Beagle mundo afora, se propunha descrever, em um mesmo tratamento analítico, aspectos geológicos, climáticos, biológicos e socioculturais dos lugares em que aportava. Ao Marx proposito de uma nova economia política, se antecipou um Marx filósofo e jornalista, articulador profícuo entre a economia inglesa, o socialismo francês e a metafísica alemã. Do mesmo modo, a visão “cosmológica” de Humboldt precedeu a sistematização do que conhecemos como geografia (Humboldt, 1851).

Essa interdisciplinaridade de “ponto de partida”, parteira de disciplinaridades, talvez encontre em Durkheim a atuação mais bem acabada de formulação especializante. Seu trabalho clássico de organização do método sociológico (Durkheim, 1978) não teria sido bem-sucedido se, no seu bojo, não estivesse o esforço de depuração de determinados fenômenos enquanto meramente “sociais”, tal como em “O Suicídio” (Durkheim, 2000). Ao reduzir a dimensão biológica e psicológica das práticas suicidas, o autor enfim pode disciplinar e coadunar uma estrutura epistemológica e metodológica ao redimensionamento do estatuto ontológico do suicídio.

A este processo de depuração, no qual os exemplos acima nos servem de ilustração para um movimento geral de constituição científica da disciplinaridade, seguiu uma tendência especializante no bojo das Ciências Humanas e Sociais. A partir das décadas de 1960 e 1970 é possível identificar o aparecimento de iniciativas de rompimento do esforço de depuração em prol de um movimento epistemológico de reaproximação de campos disciplinares, ou simplesmente uma guinada à interdisciplinaridade (Silva Junior e D'Antona, 2014). Esse movimento se configurou, *grosso modo*, em dois sentidos de articulação: 1) a constituição de uma interdisciplinaridade temática, no qual o tratamento de um tema de pesquisa passa a ser abordado por diferentes especialistas, independente do grau de interação entre eles, como por exemplo, o “Direitos Humanos”, “Desenvolvimento” e “Políticas Públicas” (Gulbekian, 1996); 2) uma interdisciplinaridade de aproximação bilateral entre disciplinas para o tratamento de um tema de interesse (economia ecológica, agroecologia dentre outras).

Nosso entendimento é de que exercícios interdisciplinares reconhecidos aqui como “temáticos” e “bilaterais”, ainda que bem-sucedidos para o tratamento de problemas contemporâneos, estão limitados à articulação epistêmica e metodológica entre diferentes disciplinas e abordagens. Neste sentido, estes não rompem a lógica disciplinar de constituição dos grandes campos de conhecimento nem com o movimento clássico das diferentes ciências contidas nesses campos.

Para além de um debate de fundo sobre o *modus operandi* das ciências e disciplinaridades a elas articuladas, essas limitações têm implicações práticas na constituição de pesquisas que se pretendem interdisciplinares. Principalmente, no que se refere ao alcance de sua efetividade para apresentação de soluções para além do que as disciplinaridades são capazes de produzir. Ou seja, sem o desenvolvimento de um trabalho de recomposição ontológica da multidimensionalidade dos fenômenos, bem como da articulação entre eles, tais pesquisas se constituem, no máximo, em procedimentos de uma disciplinaridade ampliada entre campos já disciplinados.

Estas limitações talvez apresentem um lócus privilegiado de atenção, que se manifesta na formulação prática dos problemas de pesquisa. Tornou-se recorrente nos estudos científicos, teses e dissertações a constituição de um problema de pesquisa porque este poderia “enriquecer o debate de uma disciplina” ou porque tal enfoque é “uma lacuna em determinado campo de pesquisa”.

Nesse sentido, muito da constituição desses estudos tem se orientado a formular problemas de pesquisa que respondem mais ao anseio de conformação e legitimação de campo e seus pares, do que a abertura para a formulação de problemas a partir das dinâmicas sociais, políticas e/ou ambientais de nosso tempo. O reforço e reprodução da lógica disciplinar pode ter um lócus privilegiado de produção na constituição de problemas de pesquisa endógenos (ou seja, auto-referentes ao debate acadêmico).

Assim, entre as imagens do naturalista (de olhar amplo e continuado para não apenas os diferentes fenômenos, mas também à multidimensionalidade dos próprios fenômenos) e do especialista (cioso pelo recorte para a conformação à uma devida estruturação epistêmico-metodológica), um exercício de dissecação fenomenológica foi operado de forma sistemática e bem sucedida, colocando em curso todos o processo de especialização científica e disciplinar do século XIX.

Quais seriam, portanto, os contornos de constituição epistemológica da interdisciplinaridade cultivada pelo ICHSA, já que o Programa não se ajustou ao modelo “temático” (como por exemplo “Direitos Humanos”) tão comum aos estímulos da Capes, tampouco à ideia de trânsito bilateral entre disciplinas (como por exemplo a “Economia Ecológica”, “Antropologia Ecológica” ou “Ecologia Política”)? E porque a não adesão do ICHSA a estes modelos, que se constituem em um “passo à frente” da radicalidade disciplinar?

Na formulação conceitual original do ICHSA, nos propusemos a enfrentar esses limites disciplinares do fazer interdisciplinar. Avançar para além de uma “interdisciplinaridade disciplinar” (Silva Jr e D'Antona, 2013) implicou em uma estruturação epistemológica daquilo que denominamos como interdisciplinaridade radical ou paradigmática. Quais seriam os elementos de sua constituição? Destacamos aqui, três dimensões possíveis de sua operacionalização:

Em primeiro lugar, ela implica no processo de recomposição do trabalho de depuração ontológica realizado pelos pioneiros e clássicos do século XIX, ou seja, requer devolver a multidimensionalidade aos fenômenos. Um certo retorno à lógica naturalista, que tomava os objetos de conhecimento como em si multidimensionais e em articulação com outros objetos.

Em segundo lugar, o desenvolvimento de problemas de pesquisa desobedientes aos modelos disciplinares de formulação auto-referente da relação tema-problema-pergunta-hipóteses. Manter-se atento aos problemas derivados da dinâmica sociais, políticas e ambientais do nosso tempo pode se configurar em uma fonte inesgotável de respeito e apreensão à multidimensionalidade dos fenômenos.

E, finalmente, em terceiro lugar, a recusa de toda e qualquer pré-formatação do modelo de interdisciplinaridade a ser aplicada nas pesquisas que estão sob a responsabilidade institucional do programa, principalmente ao que se refere à formulação metodológica das propostas de investigação. Nesse sentido, os recursos de pesquisa que devem ser empregados estão sob a constituição de seus respectivos problemas, e não, como é comum em ambientes disciplinares, os problemas se conformarem aos métodos.

Desafios

Por ocasião do décimo aniversário do ICHSA, fizemos o registro do nosso ponto de partida, o que justifica a reflexão daquilo que denominamos como interdisciplinaridade paradigmática ou radical e o seu papel para o delineamento do mestrado. A centralidade do termo decorre do entendimento que a perspectiva pragmática da interdisciplinaridade não supera os limites da disciplinaridade, em especial a tautologia disciplinar inerente à constituição das ciências modernas.

O compromisso do artigo com o “de onde viemos” implica em um passo futuro em direção ao entendimento do “onde estamos”. Para isso, indicamos quatro aspectos a serem explorados em futuras avaliações do alcance da proposta do programa, os quais poderão contribuir para a visão dos desafios em se trilhar o caminho para a interdisciplinaridade radical na pós-graduação em Ciências Humanas e Sociais.

Em primeiro lugar, as dificuldades no diálogo com as agências de financiamento e avaliação, principalmente em decorrência da dificuldade no enquadramento da proposta em relação ao conjunto de Programas na área interdisciplinar e aos campos e áreas de avaliação e investigação. Na relação com a CAPES, por exemplo, sinalizações constantes para o aprimoramento do programa têm sido relacionadas à necessidade de integração/coesão das pesquisas com os produtos gerados (dissertações, publicações, resultados), o que é evidentemente mais difícil de construção no âmbito da interdisciplinaridade radical/paradigmática.

Em segundo lugar, o *feedback* externo negativo dos indicadores objetivos tem repercussões internas, as quais se traduzem em pressões da Unicamp e, muitas vezes, dos próprios membros do programa, no sentido de soluções pragmáticas para responder aos apontamentos e críticas, ou seja: conformar a interdisciplinaridade a um raciocínio disciplinar é muitas vezes visto com uma ação razoável para êxito em indicadores no curto prazo.

Em terceiro lugar, a tendência disciplinar da experiência e atuação docente. Mesmo entre aqueles que tiveram formação em programas interdisciplinares, a fidelidade a determinados campos e/ou objetos tende a reproduzir as limitações disciplinares que a proposta do programa se propôs a enfrentar. Em sala de aula, os diálogos com dois docentes com formações distintas são potencialmente interessantes – sobretudo quando há discordâncias – mas nem sempre os diálogos transbordam na forma de projetos de pesquisa integradores. Compreender o não transbordamento passa por questões que não são em si o problema, mas que sinalizam o tensionamento que se manifesta em diferentes escalas, inclusive pela convivência de divergentes perspectivas e interesses em torno da construção da proposta interdisciplinar.

Por fim, em quarto lugar, a relativa diversidade de formações e de origens dos discentes. A pluralidade de vozes tem impacto positivo em seus trabalhos, embora o tempo de lidar com a necessária desconstrução (ou desnaturalização) das formações disciplinares nem sempre encontre respaldo nas expectativas pragmáticas de diferentes ordens. De modo geral, discentes trazem insatisfações em relação aos seus campos/disciplinas de origem, mas, em aparente contradição, resistem às provocações disruptivas, tendendo a buscar conforto em modelos disciplinares de interdisciplinaridade. Ou seja, o não enquadramento a determinados cânones disciplinares não tem implicado, necessariamente, na libertação de determinadas amarras na reconstrução de seus objetos de pesquisa, não sendo necessariamente verificado o processo de desconstrução-reconstrução dos objetos de suas pesquisas de forma plena durante o mestrado.

Por tais aspectos se depreende que, em termos institucionais, a opção não pragmática pode apresentar preço elevado. Apesar dos desafios, o ICHSA tem mostrado seu potencial como proposta formativa que, em sua multiplicidade, sinaliza para os limites disciplinares e as possibilidades de reconstruções a partir dos problemas de investigação trazidos pelos estudantes. Talvez este seja o caminho que reúna as sinalizações externas, especialmente as da CAPES, como potencialidade para fortalecer estratégias que contribuam para a superação da tautologia disciplinar. Nos referimos, por exemplo, às mudanças nos últimos anos nos processos avaliativos da CAPES, que têm pendido para o qualitativo em relação ao quantitativo, têm produzido alguns deslizamentos que podem favorecer perspectivas radicais, como a idealizada pelo ICHSA.

A centralidade atribuída aos projetos integradores, uma exigência específica da Área Interdisciplinar, pode operar como catalisador de construções articuladoras das dissertações e da participação de diferentes docentes orientados aos problemas, não às tradições de seus campos de atuação. Tais projetos, se gestados no interior desta ecologia própria de saberes criada pelo programa, podem ser a inversão da tautologia disciplinar que delimita, *a priori*, as agendas de investigação.

Trata-se portanto, de uma perspectiva que ultrapassa um programa de formação de quadros, demandando uma outra maneira de organização da articulação entre pesquisadores e de elaboração de arranjos institucionais de pesquisa integrativos para além das disciplinas: características inerentes à FCA. Neste sentido, o desafio alimenta sua própria superação na medida que reconhecer no ICHSA o contexto para a emergência de determinados problemas e proposta de enfrentamento que não estariam necessariamente sendo tratados em programas disciplinares coaduna com o esforço da Área Interdisciplinar em acolher e promover propostas que não se limitem aos cânones metodológicos e teóricos consolidados nas respectivas disciplinas.

As Ciências Humanas e Sociais como campo oferecem um horizonte multifacetado de alternativas teórico-metodológicas que, orientadas pelos problemas contemporâneos, permitem novas abordagens. Para além da sala de aula, as relações entre docentes e discentes podem contribuir para a desconstrução-reconstrução, por exemplo, através de diálogos e parcerias internas e externas, realização de eventos e tantas outras atividades que não são objetos da presente reflexão.

A articulação entre formações, temáticas e tradições de investigação provocam tensionamentos que resultam em novas maneiras de abordar problemas, em um espaço particular de investigação que permite a gestão de pesquisas e pesquisadores que encontrariam dificuldades em ambientes pragmáticos e regidos pela tautologia disciplinar. Essa constante abertura e uma certa base imprecisa (entre docentes, discentes e temas de investigação) é ao mesmo tempo a fragilidade e a potencialidade do ICHSA, o que fortalece a opção inicial pela radicalidade da construção indisciplinada da interdisciplinaridade na proposta construída. Consequentemente, conforme se constroem as relações e os caminhos que a proposição radical oferece (por exemplo, através das dissertações produzidas e dos projetos de pesquisa integradores de docentes) em resposta aos desafios, estes se ressignificam e se abrem a novos olhares, até mesmo sobre as práticas interdisciplinares.

Referências bibliográficas

BORDIEU, P. **Le champ scientifique**. Actes de la recherche en sciences sociales. Paris: Ed. du Seuil, 1976.

CAPES - COORDENADORIA DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL. **Documento Orientador de APCN: Área 45: Interdisciplinar**. Brasília: CAPES, 2023.

COCEN – COORDENADORIA DE CENTROS E NÚCLEOS INTERDISCIPLINARES DE PESQUISA. **Centros e Núcleos Interdisciplinares de Pesquisa da Unicamp**. Disponível em: <https://www.cocen.unicamp.br/centros-e-nucleos>. Acesso em: 25 de abril de 2024.

DARWIN, C. **A origem das espécies**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1985.

DARWIN, C. **Viagem de um Naturalista ao Redor do Mundo** - Vol.1, Nova edição, [1871] 2008.

DESROCHERS, L. **The Birth of a Research University**: UC Merced, No Small Miracle. Research & Occasional Paper Series: CSHE. 14.11. Center for Studies in Higher Education, 2011.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os pensadores).

DURKHEIM, E. **O Suicídio**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FERREIRA, F., **Regulação local da política de expansão do ensino superior público paulista**: diferentes concepções de universidade no projeto do novo campus da Unicamp em Limeira. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. – Campinas, SP, 2013.

FERREIRA, F. **Expansão e diferenciação da universidade nos novos campi da USP, da Unicamp e da Unesp**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Fundação Calouste Gulbenkian. **Para Abrir as Ciências Sociais**. São Paulo, Cortez Editora, 1996.

D'Antona, Marandola Jr. e Silva Jr.

HUMBOLDT, A. **Cosmos**: essai d'une description physique du monde. (Traduction de M. H. Faye). Troisième partie (Vol. 3). Milan: Charles Turati, 1851.

KLEIN, J. T. **Crossing boundaries**: knowledge, disciplinarities, and interdisciplinarities. Charlottesville: University Press of Virginia, 1996.

KLEIN, J. T. Discourse of transdisciplinarity: looking back to the future. **Futures**, n. 63, p. 68-74, 2014.

MARANDOLA JR., E. Fenomenologia como abertura para a interdisciplinaridade. **Revista do NUFEN**, v. 12, p. 1-25, 2020.

MARANDOLA JR., E.; D'ANTONA, A. Quando o interdisciplinar se impõe: as ciências humanas e sociais como campo interdisciplinar. In: **4º CONINTER**: Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades. Foz do Iguaçu: ANINTER. 2015.

MORAN, J. **Interdisciplinarity**. London: Routledge, 2010.

RENN, O. Transdisciplinarity: Synthesis towards a modular approach. **Futures**, n. 130, 102744, 2021.

SCHULZ, P. ; D'ANTONA, A. ; FERREIRA, F. *Sobre as condições internas e externas para a interdisciplinaridade na Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP*. In: Arlindo Philippi Jr; Valdir Fernandes; Roberto C.S. Pacheco. (Org.). **Ensino Pesquisa e Inovação**: Desenvolvendo a Interdisciplinaridade. 1ed. São Paulo: Manole, 2017, v. 3, p. 200-211.

SILVA JR., R.; D'ANTONA, A. Os métodos mistos e a interdisciplinaridade nas Ciências Sociais: pragmatismo ou pluralismo paradigmático? **Revista Ideias**, v. 4, p. 87, 2014.

Conselhos municipais de segurança alimentar e nutricional nas regiões central e sudoeste do estado de São Paulo: panorama e balanço a partir da produção científica

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.19277>

Submissão: 29/04/24
Aprovação: 02/07/24

HELENA CARVALHO DE LORENZO – UNIARA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7744-0157>

ALESSANDRA SANTOS NASCIMENTO – UNIARA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6006-946X>

DAIANE RONCATO CARDOZO – UNIARA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3172-0601>

LUIZ MANOEL DE MORAES CAMARGO ALMEIDA – UFSCar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3066-9170>

LEANDRO DE LIMA SANTOS – UFSCar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8413-5372>

Palavras-chave:

Gestão pública;
Políticas públicas de SAN;
Instância de controle social.

Keywords:

Public Management;
SAN public policies;
Instance of social control.

Palabras clave:

Gestión pública;
Políticas públicas de SAN;
Instancia de control social.

Resumo

O artigo apresenta um balanço da produção científica acerca dos conselhos municipais de segurança alimentar e nutricional (SAN), bem como um panorama sobre seu funcionamento, tendo como recorte empírico as regiões Central e Sudoeste do Estado de São Paulo. A partir do descritor “conselho municipal” e “segurança alimentar” foram selecionados, analisados e organizados, a posteriori, 124 trabalhos em três eixos temáticos: 1) construção histórica dos conselhos de SAN, descentralização, participação social e intersectorialidade; 2) gestão, indicadores e estratégias inovadoras de participação social; e 3) estudos de casos municipais sobre conselhos de SAN nas regiões Central e Sudoeste. Como resultados, destacam-se o número reduzido de conselhos de SAN, a baixa participação popular e o despreparo da administração pública. Além disso, permanecem como desafios a intersectorialidade, o aumento da participação social nos conselhos e a elaboração de diagnósticos mais consistentes sobre as potencialidades das políticas de SAN nos municípios.

Municipal food and nutritional security councils in the central and southwest regions of São Paulo state: overview and review of scientific production

Abstract

The article presents an overview of the scientific production on the functioning of the municipal councils for food and nutrition security (SAN), as well as their panorama, with an empirical focus on the Central and Southwest regions of São Paulo state. Based on the descriptor “municipal council” and “food security”, 124 works were selected, analyzed and organized, a posteriori, into three thematic axes: 1) historical construction of SAN councils, decentralization, social participation and intersectorality; 2) management, indicators and innovative strategies for social participation; and 3) municipal case studies on SAN councils in the Central and Southwest regions. As a result, the small number of SAN councils, the low popular participation and the lack of preparation of the public administration stand out. In addition, intersectoriality, increased social participation in councils, and the development of more consistent diagnoses on the potential of SAN policies in municipalities remain challenges.

Consejos municipales de seguridad alimentaria y nutricional en las regiones centro y suroeste del estado de São Paulo: panorama y balance a partir de producción científica

Resumen

El artículo presenta un panorama de la producción científica sobre los consejos municipales de seguridad alimentaria y nutricional (SAN), así como un panorama general de su funcionamiento, teniendo como enfoque empírico las regiones Centro y Suroeste del Estado de São Paulo. A partir del descriptor

de Lorenzo *et al.*

“consejo municipal” y “seguridad alimentaria”, se seleccionaron, analizaron y organizaron, a posteriori, 124 obras en tres ejes temáticos: 1) construcción histórica de consejos de SAN, descentralización, participación social e intersectorialidad; 2) gestión, indicadores y estrategias innovadoras para la participación social; y 3) estudios de caso municipales sobre consejos de SAN en las regiones Centro y Suroeste. Como resultado, se destaca el reducido número de consejos de SAN, la baja participación popular y la falta de preparación de la administración pública. Además, la intersectorialidad, el aumento de la participación social en los consejos y el desarrollo de diagnósticos más consistentes sobre el potencial de las políticas de SAN en los municipios siguen siendo desafíos.

Introdução

O Brasil vem passando por dificuldades, principalmente com e após a pandemia de Covid-19. Além de áreas como a saúde e a economia, a questão do direito à alimentação foi atingida devido aos retrocessos das políticas públicas de segurança alimentar e nutricional (SAN), fazendo com que o país voltasse para o mapa da fome. De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), em 2022, 21,1 milhões de brasileiros encontravam-se em situação de insegurança alimentar grave (Brasil, 2023).

A partir deste contexto, o presente artigo objetiva dar notoriedade às instâncias de controle e participação da sociedade, ou seja, aos conselhos de gestão de políticas públicas no Brasil, em particular, aos conselhos de SAN, buscando refletir se estes existem ou não; se estão ativos ou não; se há o interesse do poder público e o conhecimento pela sociedade, e como têm sido tratados pela literatura especializada.

Adicionalmente, percebe-se poucos trabalhos que tratam sobre o conceito e a tipologia de conselhos e de sua efetividade nos municípios e, mais especificamente, sobre a inserção de conselhos de SAN na sociedade e a dificuldade de articulação dos diversos setores ligados à política de segurança alimentar. Além disso, de acordo com Rocha *et al.* (2012), entre os problemas comuns presentes nos conselhos municipais estão a baixa representatividade, o despreparo de conselheiros, a burocratização, a assimetria entre membros, a superficialidade dos debates, o esvaziamento político, a manipulação de pautas e discussões pelos gestores, a falta de publicidade do conselho e de suas pautas e a baixa participação da população.

Os conselhos podem variar de acordo com os perfis das organizações da sociedade civil atuantes nestes canais e de como está previsto o equilíbrio entre as representações governamentais e não governamentais (paritário, bipartite, tripartite etc.). “São justamente as distinções entre eles que favorecem a análise dos indicadores de participação e mobilização da sociedade civil” (Barddal, 2018, p. 63). Na visão de Leal (2004), os conselhos no Brasil têm apresentado características diversas quanto ao papel, às funções, à natureza, às atribuições, à composição, à estrutura e ao regimento.

Com vistas a contribuir para o aperfeiçoamento e funcionamento dos conselhos municipais, este estudo realizou um levantamento para identificar a presença e funcionamento de conselhos de segurança alimentar e nutricional em duas regiões do Estado de São Paulo: a Região Administrativa (RA) Central e a Região Sudoeste Paulista. Essas regiões são muito distintas quanto aos indicadores de desenvolvimento territorial: tamanho da população, perfil das atividades econômicas, características da agricultura familiar, atividade tradicionalmente articulada com as políticas de SAN, dentre outros aspectos. Tais diferenças possibilitam ao estudo proposto observar a estrutura e o funcionamento dos conselhos de SAN em ambientes bastante dispare.

A Região Central concentra mais de um milhão de habitantes e é considerada desenvolvida. Destacam-se os segmentos relacionados às atividades agroindustriais do processamento de cítricos, açúcar e álcool; a indústria metal mecânica e o setor aeronáutico (SEADE, 2023). Além disso, a referida Região conta com diferentes institutos, universidades e centros de pesquisa articulados com o desenvolvimento regional; com dois dos mais antigos e consolidados assentamentos de reforma agrária e ainda com a presença modesta da agricultura familiar voltada aos mercados locais e regionais. As políticas de SAN de seus municípios foram implementadas há mais de 10 anos e formam redes de programas de SAN que envolvem agricultores familiares assentados e não assentados nos territórios.

A Região Sudoeste Paulista se caracteriza por ser uma das regiões com menor índice de desenvolvimento humano do Estado. Apesar da sua antiga colonização, marcada pela rota importante dos tropeiros que vinham da Região Sul do país para o Estado de São Paulo, a trajetória histórica desta Região não proporcionou ciclos de desenvolvimento virtuosos, mas, sim, um tipo de crescimento marcado pela degradação ambiental e enorme concentração de renda. A Região é conhecida como “ramal da fome”, por ser a mais pobre do Estado, apesar da presença de grandes lavouras, florestas e agroindústrias.

Na Região Sudoeste, à heterogeneidade estrutural e funcional da agricultura soma-se a elevada desigualdade econômica e social: esta Região é uma grande produtora de grãos e alimentos do Estado, com a presença significativa de produtores agrícolas tecnologicamente avançados, por um lado, e de agricultores familiares em processo de marginalização das cadeias e complexos agroindustriais tradicionais, por outro.

de Lorenzo *et al.*

A grande diversidade presente em ambas as regiões exige fortes articulações das administrações municipais no que se refere à implantação de conselhos municipais e, particularmente, dos conselhos de SAN. Nesta direção, o presente artigo, ao apresentar um panorama sobre a presença de conselhos municipais de SAN nas regiões Central e Sudoeste Paulista e realizar um balanço sobre a produção acadêmica presente em diferentes bases de dados sobre o tema, busca contribuir para a compreensão dos desafios e entraves ao fortalecimento de uma gestão mais democrática e participativa dos conselhos de SAN, bem como para a integração das políticas coletivas nesse processo.

Conselhos de SAN no Brasil: uma política pública em construção

A organização da sociedade bem como de suas políticas é condição essencial para as conquistas sociais e superação da pobreza. Já a participação social é reconhecida como um dos elementos-chave na organização das políticas públicas, por meio da institucionalização de conselhos gestores (Barros, 2014). No Brasil, muitas políticas públicas, enquanto conjunto de ações permanentes que buscam assegurar e ampliar direitos civis, políticos e sociais, estão amparadas em Lei, em especial pela Constituição Federal do Brasil – CF (Brasil, 1988), são de responsabilidade do Estado (financiamento e gestão), e contam com controle e participação da sociedade civil.

No país, os conselhos gestores de políticas públicas apresentam-se como experiências com forte potencial democrático (Martins, 2016), devendo ser espaços de articulação entre governo e sociedade (Leal, 2004). Tiveram origem em experiências de caráter informal sustentadas por movimentos sociais, como “conselho popular” ou como estratégias de luta operária na fábrica – as “comissões de fábrica”. Essas questões levaram à incorporação do princípio da participação comunitária pela CF, gerando posteriormente várias leis que institucionalizam os conselhos de políticas públicas.

Os conselhos tanto podem ser considerados canais de participação popular, pois em sua composição constam representantes da sociedade civil, na maioria das vezes de forma paritária com os representantes do governo e, em alguns casos, com mais representantes do que o poder público (Barros, 2014); quanto podem ser entendidos como espaços de conflito na medida em que os aspectos fiscalizador, controlador e propositivo de sua atuação podem revelar antagonismos de interesses, mesmo que pacíficos.

O controle social “pode ser exercido não apenas no âmbito do conselho, mas, também, por meio da opinião pública, inclusive sobre o próprio colegiado em questão” (Martins, 2016, p. 39). Tal órgão pode ter caráter consultivo, ou seja, ter o poder limitado de oferecer sugestões; ou ser deliberativo, isto é, ter suas decisões acatadas pelos governos atuantes nos níveis nacional, estadual e municipal.

Strech e Adams (2006) apontam que os conselhos podem ser classificados de acordo com suas características (órgãos colegiados deliberativos, representativos da sociedade, de caráter permanente) e campos de atuação em Conselhos Gestores de Programas, como os de alimentação escolar; Conselhos de Políticas Setoriais como saúde e educação e Conselhos Temáticos como direitos humanos ou desenvolvimento urbano/regional.

Como visto, os conselhos de políticas públicas são instâncias relativamente recentes no Brasil, fruto da luta pela democratização social. De acordo com Vilela (2005), a primeira experiência de gestão compartilhada data de 1981, com o Conselho Consultivo de Administração de Saúde Previdenciária (CONASP), composto por representantes da sociedade civil e do Estado.

A partir desse período, leis ordinárias foram editadas pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios para a instituição dos conselhos gestores de políticas públicas. Em 1999, já existiam mais de 23.000 conselhos espalhados pelos municípios brasileiros, os quais divididos por área e quantidade se distribuíam em: saúde (5.425), assistência social (5.036), educação (5.010), criança e adolescente (3.948), trabalho e emprego (1.669), entre outros (Vilela, 2005).

No caso deste estudo, o desdobramento da pesquisa se dá no âmbito municipal, com foco nos conselhos municipais voltados à SAN¹. Os conselhos municipais elaboram diretrizes para implantarem os planos e as políticas locais, em sintonia com as diretrizes traçadas pelos conselhos e políticas estaduais e nacionais, e orientam a implantação de programas sociais, estabelecendo diretrizes e prioridades, articulando a participação da sociedade civil (CONSEA, 2011).

No Brasil, o processo de discussão sobre as políticas de saúde ajudou a impulsionar estratégias no combate à fome e à miséria (Rocha *et al.*, 2012). Desse modo, a SAN é atrelada à mobilização social e às lutas pela democratização da sociedade, desde a década de 1980, quando movimentos lutavam por políticas públicas contra a fome, pela garantia da alimentação adequada e pelo direito de poder participar da construção dessas políticas (Leal, 2004). Em 1993, ocorreu a criação do Conselho Nacional de Segurança Alimentar (CONSEA), e em 1994, foi realizada a I Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional.

¹ Para Silva *et al.* (2020, p. 175): “Considera-se, pois que a dimensão de uma política pública com caráter federativo e universal como a SAN gera efeitos mais duradouros e possa consolidar comportamentos públicos democráticos e cooperativos, fomentadores de uma nova trajetória de desenvolvimento com características transversais e ampliação da sociabilidade geral”.

de Lorenzo *et al.*

Em 1995, o CONSEA foi extinto, retomando suas atividades em 2003, com muitas conquistas e propostas inovadoras como: a criação da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN), mudanças nas diretrizes do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), a inclusão do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) na CF (Rocha *et al.*, 2012), a Política e o Plano de SAN, a Política Nacional de Agroecologia, programas de convivência com o semiárido, o Guia Alimentar da População Brasileira, além do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA).

No ano de 2019, o CONSEA foi desativado novamente, representando um grave retrocesso para as políticas públicas de SAN no país. Contudo, em janeiro de 2023, de acordo com Pomar (2023), o atual presidente do Brasil editou a Medida Provisória (MP) nº 1.154, recolocando o CONSEA na estrutura do governo federal. Em 19 junho de 2023, a referida MP foi convertida na Lei nº 14.600, que estabelece a organização básica dos órgãos da Presidência da República e dos Ministérios.

Assim, frente aos atuais acontecimentos, cabe dar continuidade nos processos de implementação, avaliação e monitoramento dessas políticas públicas, a partir do olhar mais atento às instâncias de controle e participação social em âmbito municipal.

Aspectos metodológicos

A investigação foi realizada de maneira exploratória, qualitativa e descritiva, se valendo das pesquisas documental e bibliográfica como instrumentos para levantar os dados. Na Região Sudoeste foram pesquisados 43 municípios² e na Região Central foram investigados 26³.

A partir dos conceitos e da tipologia explicativa de conselhos de políticas públicas foram identificados e classificados os conselhos de SAN e os Conselhos de Alimentação Escolar (CAEs) nos municípios. Considerou-se a necessidade de investigar a existência dos CAEs, pois, algumas vezes, a política de SAN é foco desses conselhos.

A criação de um conselho municipal de SAN pode se apresentar como um instrumento para facilitar a realização de um diagnóstico mais claro e permanente das necessidades, conflitos, recursos disponíveis e redes já existentes para assegurar o direito humano à alimentação. Já a construção dos CAEs volta-se à fiscalização da aplicação dos recursos destinados ao PNAE, ao seu acompanhamento nas escolas, e, também, à participação dos conselheiros na elaboração do cardápio, contribuindo para o controle social sintonizado com a política de alimentação escolar.

Na primeira etapa da pesquisa, foram analisados os sites das câmaras legislativas de cada um dos 69 municípios, buscando saber se o município já tinha iniciado a fase da fundação do conselho de SAN através da lei criadora, porém, a existência desta lei não significa que o conselho exista e seja ativo de fato. Desse modo, quando identificada a presença desta lei nos sites das câmaras municipais, eram buscados nos sites das prefeituras dados relacionados aos conselhos de SAN, para saber se estavam ativos ou não, contatos, endereços, presidentes, ano de criação, entre outras informações.

A segunda etapa da pesquisa envolveu o levantamento bibliográfico de artigos, teses e dissertações a respeito dos conselhos municipais de SAN, buscando identificar a existência de pesquisas sobre esta temática e, particularmente, estudos que estivessem voltados ou apresentassem alguma referência aos municípios estudados. Foram pesquisadas quatro bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos CAPES, Scielo e Google Scholar. E testados os seguintes descritores de busca: conselho municipal *and* segurança alimentar; conselho municipal *and* segurança alimentar e nutricional; conselho municipal *and* alimentação; conselho municipal *and* SAN; e conselho municipal *and* segurança alimentar *and* nome da cidade identificada com o conselho nas regiões estudadas. No entanto, percebeu-se como mais adequado aos propósitos da investigação o descritor conselho municipal *and* segurança alimentar.

O levantamento resultante deste descritor revelou a existência de 406 textos. Deste total foram excluídos aqueles sem aderência ao tema, isto é, que contemplavam a segurança alimentar, porém não tratavam diretamente dos conselhos; os repetidos nas diferentes bases e aqueles cujos “links” apresentavam-se corrompidos. Assim, foram descartados 282 textos e analisados e organizados 124 em três eixos temáticos.

A construção dos três eixos deu-se, portanto, com base na leitura do material: 1) a construção histórica dos conselhos de SAN, enfocando a descentralização, a participação social e a intersetorialidade; 2) o tema da gestão dos con-

2 Sendo 32 da Região de Itapeva, a saber: Angatuba; Apiaí; Arandu; Barão de Antonina; Barra do Chapéu; Bom Sucesso de Itararé; Buri; Campina do Monte Alegre; Capão Bonito; Coronel Macedo; Fartura; Guapiara; Iporanga; Itaberá; Itai; Itaóca; Itapeva; Itapirapuã Paulista; Itaporanga; Itararé; Nova Campina; Paranapanema; Piraju; Ribeira; Ribeirão Branco; Ribeirão Grande; Riversul; Sarutaiá; Taguaí; Taquarituba; Taquarivai e Tejupá; e 11 da Região de Itapetininga: Alambari, Boituva, Capela do Alto, Cerquilho, Cesário Lange, Guaré, Itapetininga, Quadra, São Miguel Arcanjo, Sarapuí e Tatuí.

3 Américo Brasiliense, Araraquara, Boa Esperança do Sul, Borborema, Cândido Rodrigues, Dourada, Fernando Prestes, Gavião Peixoto, Ibitinga, Itápolis, Matão, Motuca, Nova Europa, Rincão, Santa Ernestina, Santa Lúcia, Tabatinga, Taquaritinga, Trabiju, São Carlos, Santa Rita do Passa Quatro, Descalvado, Porto Ferreira, Ibaté, Ribeirão Bonito e Dourado.

de Lorenzo *et al.*

selhos, indicadores e estratégias inovadoras de participação social; e 3) os estudos de caso sobre os conselhos de SAN.

Ressalta-se que os eixos não devem ser considerados isoladamente, pois apresentam algumas identidades em suas perspectivas de análise e, quase sempre, conexões em muitos aspectos. A organização temática se inspirou no fértil debate científico existente no país, marcado pela literatura sobre SAN.

Conselhos municipais de SAN: balanço da produção científica nacional

1. Construção histórica dos conselhos de SAN, descentralização, participação social e intersetorialidade

No primeiro eixo foram identificados 17 textos, considerados como estudos conceituais sobre conselhos municipais de SAN, versando sobre transversalidade do tema, história e institucionalidade, dentre outros aspectos. Observou-se forte prevalência do tema da formulação histórico conceitual dos conselhos de participação popular como resposta à mobilização social, ocorrida a partir da CF de 1988, que estabeleceu preceitos que possibilitaram a descentralização da gestão das políticas públicas e a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão, buscando-se firmar como um espaço de cogestão entre Estado e sociedade.

No caso dos conselhos de SAN, constata-se, na maioria dos estudos, que a implantação desses conselhos é algo complexo, marcado por conflitos e contradições. Além desses problemas, desafios específicos da área precisam ser analisados e entendidos, tais como a pouca inserção da discussão sobre SAN na sociedade e a dificuldade de articulação dos diversos setores ligados a ela (Bógu, 2009; Fuks, Perissinotto, Ribeiro, 2003; Costa, 2011).

Nesta direção, dentre os desafios para a formação e implementação dos conselhos municipais enquanto políticas de implementação da política de SAN, encontram-se referências ao perfil intelectualizado do Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional (COMUSAN), o que pareceu ter contribuído para sua atuação distante das demandas concretas da população, com discussões polarizadas e pouco politizadas, e em geral, como uma atividade muito centrada e pouco democrática na divulgação das informações (Avritzer, Recamán, Venturi, 2004; Bógu, 2009; Gohn, 2003).

Outro fator relevante para explicar o pequeno avanço na implantação de conselhos de SAN em municípios é a pouca visibilidade do tema de SAN na sociedade, em geral, assim como entre os movimentos políticos e sociais, o que contribui para que este tipo de conselho tenha permanecido sem base social consolidada, que demande e pressione por ações e políticas, ficando à mercê de outros interesses. E, apesar dos esforços de algumas entidades da sociedade civil, a pauta tem ocupado posição secundária na arena política municipal, tanto nas instâncias governamentais quanto na sociedade como um todo (CONSEA, 2010). O isolamento político do conselho de SAN pode também ser um fator que explique sua atuação política quase invisível. Não há mobilização social que impacte sobre o conselho, nem movimento que o pressione tampouco que lhe exija ações. Poucos são os conselhos que funcionam regularmente.

2. Gestão, indicadores e estratégias inovadoras de participação social

No segundo eixo foram identificados 33 estudos relacionados aos temas da gestão dos conselhos, da efetividade destas instituições participativas e dos efeitos da participação nos conselhos sobre a gestão das políticas no plano municipal (Carlos, Silva, Almeida, 2018; Avritzer, 2010). Destaca-se na reflexão sobre a gestão dos conselhos, o reconhecimento da necessidade de diagnósticos acerca da segurança alimentar em municípios, a exemplo da proposta do INTERSSAN⁴. Ainda neste eixo, foram identificados os desafios da intersetorialidade da política de SAN nas diferentes esferas de governo (Burlandy, 2009); bem como alguns problemas decorrentes da extinção dos conselhos de segurança alimentar e nutricional, como a fragilização do funcionamento do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Sisan), o que compromete o direito humano à alimentação adequada (Castro, 2019).

Além disso, observa-se neste eixo, a relevância de mensurar a efetividade da participação e investigar sob quais condições a participação importa como questões centrais para analisar o desempenho da política. Esta tarefa tornou-se particularmente importante em face das recentes mudanças ocorridas na política brasileira que tornaram incerta a continuidade da expansão da participação e o próprio futuro das instituições participativas (Carlos, Silva, Almeida, 2018; Avritzer, 2010).

Também com foco na efetividade, alguns estudos buscam construir indicadores para aferir a *efetividade deliberativa*, ou a qualidade da deliberação em termos de sua capacidade de promover ideais como a igualdade, a inclusão, a publicidade e a pluralidade (Almeida, Cunha, 2011; Cunha, 2010; Faria, Ribeiro, 2011). Sob esse enfoque, tais trabalhos analisam o processo de deliberação no interior dos arranjos participativos e sua qualidade, avaliando

⁴ Disponível em: www.interssan.com.br.

de Lorenzo *et al.*

sua dinâmica de funcionamento e os condicionantes de sua efetividade. Nessa análise, torna-se essencial a maneira como os ideais deliberativos são promovidos a partir das regras e do funcionamento das instituições (Saward, 2000). Assim, o desenho institucional é uma medida importante, pois indica as regras que regulam a dinâmica decisória e definem seu raio de ação: quem são, quem seleciona e quantos são os participantes (Faria, Ribeiro, 2011; Almeida, Cunha, 2011). Nesta direção, a *efetividade da deliberação* é analisada por meio de indicadores que permitem examinar a qualidade do processo deliberativo nos conselhos participativos.

Em que pese as dificuldades metodológicas de aferir relações causais entre participação e resultados de políticas, estes estudos procuram oferecer uma contribuição por meio de análises estatísticas, tomando como base empírica os dados censitários do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) sobre o funcionamento dos conselhos municipais e da gestão municipal, sendo que estes trabalhos estão muito focados no segmento da assistência social (Almeida, Carlos, Silva, 2016).

A operacionalização empírica aparece a partir da construção de dois índices – o Índice de Efetividade da Participação (IEP) e o Índice de Gestão Municipal (IGM) – o que possibilita responder as indagações acerca da existência de associações relativas entre ambos. As características gerais dos índices IEP e IGM apontaram que o desempenho de ambos varia conforme o pertencimento regional e o porte populacional dos municípios brasileiros. Por um lado, as regiões Sul e Sudeste demonstraram os melhores resultados, comparativamente à região Norte e à média nacional. Por outro lado, a análise do comportamento dos índices denotou que os municípios de maior porte tendem a obter melhor desempenho. Ou seja, o alto desempenho dos índices se concentra nos municípios das regiões Sudeste e Sul, bem como de porte populacional grande e metropolitano, em detrimento das demais regiões e portes (Almeida, Carlos, Silva, 2016).

Ainda com relação à importância da participação para a gestão da política pelos conselhos, alguns estudiosos apontam a relevância do porte populacional na relação entre os índices, ou seja, municípios de menor porte e com baixa participação têm pior desempenho no IGM. Há relação entre as baixas capacidades estatais dos municípios e das exigências que elas demandam de acordo com o porte populacional. Nesse aspecto, é possível apontar a existência de condicionantes vinculados à forma como cada política pública está configurada institucionalmente, e que agem na relação entre participação e gestão (Carlos, Silva, Almeida, 2018).

3. Estudos de casos municipais sobre conselhos de SAN nas regiões Central e Sudoeste Paulista

No terceiro eixo foram identificados 74 textos que podem ser considerados como estudos de caso, casos comparados entre municípios e Estados, e até mesmo casos internacionais. Embora o presente artigo esteja voltado aos casos nas regiões Central e Sudoeste Paulista, observou-se que há um número expressivo de pesquisas nas esferas municipal e estadual, fato que nos leva a supor que trata-se de um recorte privilegiado pela literatura. Já a presença de poucos estudos sobre os conselhos de SAN abarcando os municípios das regiões estudadas pode ser entendida como um reflexo das diversas problemáticas abordadas neste artigo em relação à implementação das políticas públicas de SAN, em especial por meio de conselhos municipais.

Observou-se, no material analisado, as recorrências do despreparo governamental na prática do funcionamento e entendimento do conselho e da pouca participação da sociedade civil. Percebeu-se que há muito a ser melhorado e implementado em relação às políticas de conselhos municipais com foco na SAN.

Os relatos dos casos são bastante diferenciados, mas, de modo geral, sugerem a complexidade do tema dos conselhos municipais de SAN, seu caráter intersetorial, pouco conhecido, restrito ao meio acadêmico e timidamente presente nos movimentos sociais. Muitos estudos apontam para a dificuldade da mobilização social e funcionamento regular dos conselhos, que ocupam posição secundária nas arenas políticas municipais, tanto nas instâncias governamentais quanto na sociedade como um todo. Poucos são os exemplos exitosos de conselhos municipais de SAN.

Há um pequeno número de textos sobre a implementação de conselhos municipais de SAN e sobre os desafios e problemas desta institucionalização, mas, diversamente, há um número significativo de estudos sobre casos municipais ou regionais de implementação, gestão e/ou resultados das Políticas Nacionais de Segurança Alimentar – PNAE ou PAA, enfocando uma diversidade de aspectos, os quais, por vezes, abordam tangencialmente a questão dos conselhos de SAN (Belik, Chaim, 2009; Rigon, 2012; Souza, 2015).

Para discutir a questão da institucionalização dos conselhos municipais e, dentro deles, a questão dos conselhos de SAN, a maior parte dos estudos analisados busca recuperar o processo histórico de institucionalização de conselhos com a promulgação da CF de 1988. Os conselhos municipais, surgidos naquela conjuntura política, caracterizaram-se por ser canais institucionais de participação da sociedade: podiam ser temáticos, ou seja, ligados a políticas sociais específicas; terem um caráter semi representativo, com mandatos sociais não remunerados; deliberativos, abrangentes e permanentes; possuírem uma composição paritária entre governo e sociedade; além de possuírem, em princípio, autonomia ou semi autonomia em relação ao governo (Totora, Chaia, 2002).

de Lorenzo *et al.*

No caso dos conselhos de SAN, sua origem está relacionada à criação da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (Lei nº 11.246/Losan) e à Emenda Constitucional nº 64/2010, expressões indiscutíveis dos marcos legais e institucionais estabelecidos entre 2003 e 2010 no campo brasileiro de promoção da SAN. A atuação do CONSEA nesse espaço de concertação entre formuladores e sociedade civil foi fundamental para assegurar que a alimentação lograsse o patamar de direito social (Totora, Chaia, 2002).

Essa e outras conquistas se conectam intimamente aos compromissos assumidos em 2003, pelo governo federal, com relação ao combate à fome e à miséria e à promoção da SAN enquanto política de Estado. Por esta razão, o tema da intersetorialidade, aqui entendido como um dos princípios organizativos da política de SAN, está presente em significativa parte dos estudos sobre o tema, e foi escolhido como objeto de análise de muitos artigos, dissertações e teses.

Para a execução da Política Nacional de SAN foi estabelecido o Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Plansan) como a principal ferramenta de planejamento, gestão e monitoramento. O I Plansan 2012-2015 buscou concretizar e dar visibilidade à intersetorialidade, um dos princípios organizativos da SAN, propondo um acompanhamento sistemático das ações. Ao tornar a intersetorialidade uma de suas premissas, o Plansan reforçou a importância da descentralização, da interação e da integração entre órgãos estatais e sociedade civil com vistas à consolidação de um modelo participativo de políticas de SAN, conforme previsto em legislação (Guimarães, Silva, 2020).

Por esta razão, muitos textos, analisados pelo presente artigo, colocam como finalidade investigar, sob o foco da intersetorialidade, os principais resultados alcançados pelo I Plansan 2012-2015, com atenção especial às conexões intersetoriais estabelecidas pelo Plano no âmbito do Programa Bolsa Família (Costa, 2011; Stormoski, 2015; Guimarães, Silva, 2020).

Um aspecto que chama a atenção nos estudos sobre conselhos de SAN em municípios diz respeito à própria dificuldade de identificação da existência de conselhos nos sites das prefeituras. Esta questão é recorrente e foi apontada por Stormoski (2015). Este também foi um aspecto confirmado por esta pesquisa.

Sobre a questão da participação social na construção e estruturação dos conselhos e em suas atividades, Stormoski (2015) destaca a falta de motivação para participar do COMSEA por parte de representantes das entidades componentes, para o caso de Foz de Iguaçu. Entende-se que a ausência desta participação contribuiu para a diminuição da importância dada ao conselho e para as ações tornarem-se quase nulas.

No caso da SAN, a organização em redes e a consequente formação de consenso de pautas entre os grupos dos diferentes setores – desde movimentos pela reforma agrária até movimentos pela regulamentação da propaganda de alimentos – poderiam otimizar suas lutas, aumentando chances de conquistas comuns.

Em estudo junto às entidades da sociedade civil participantes do CONSEA, Costa (2011) constatou o papel articulador do Fórum Brasileiro de Segurança Alimentar e Nutricional (FBSAN), atualmente denominado de Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional, e sua importância para o bom desempenho desse conselho. Além da proposição de políticas, o FBSAN tem investido em ações de mobilização da sociedade civil e na construção de propostas intersetoriais, a partir da interlocução com outras redes. A partir dessa atuação, redes de diferentes campos, unidas em torno de objetivos em comum, têm conseguido avanços na questão do DHAA. Além disso, é importante salientar que o Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável de São Paulo (CONSEA-SP) não funciona regularmente, o que pode influenciar também a atuação do COMUSAN, que opera sem referência e sem interlocução com o nível estadual.

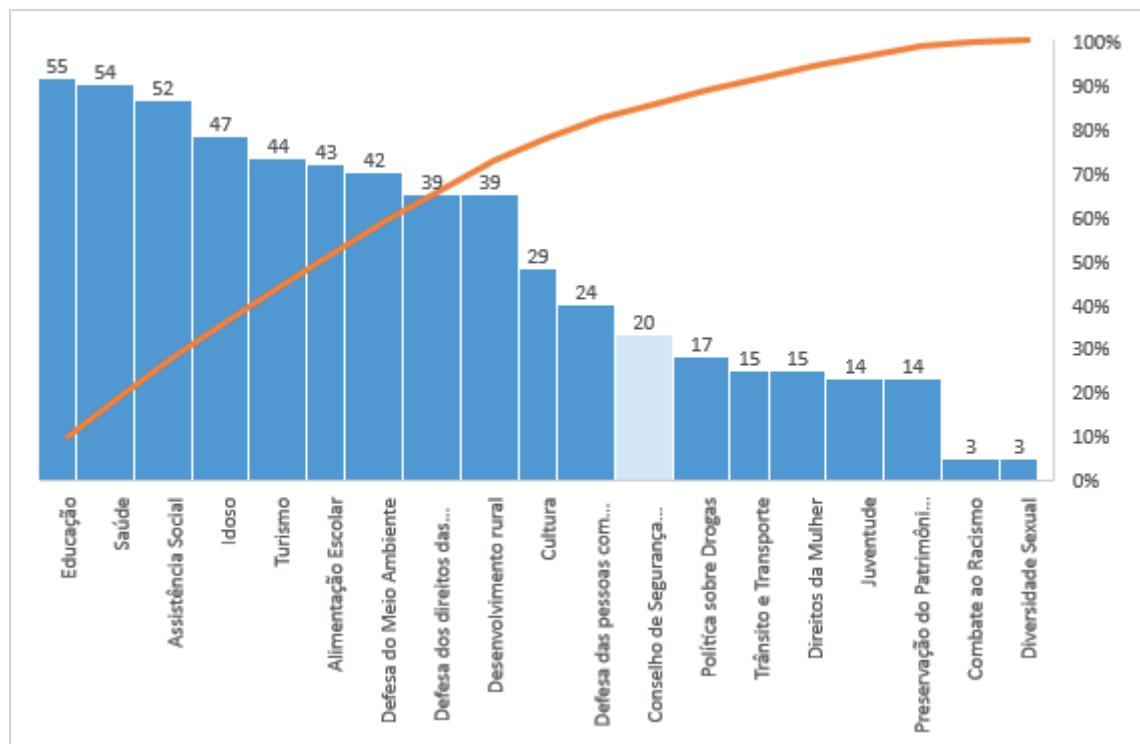
Conselhos municipais de SAN: panorama nas regiões central e sudoeste paulista

Os conselhos de SAN foram qualificados como conselhos de políticas setoriais, ou seja, como entidades definidas por leis federais, estaduais e municipais para concretizarem os direitos de caráter universal, a exemplo do DHAA, que atuam na elaboração, implantação e, principalmente, no controle social das políticas relacionadas à temática de segurança alimentar. Já os CAEs foram classificados como conselhos de gestores de programas governamentais, pois compreendem entidades internas, que pertencem a programas específicos, no caso, o PNAE.

O Gráfico 1 mostra um panorama da presença e frequência de conselhos municipais nas duas regiões e a baixa presença dos conselhos de SAN frente aos demais tipos de conselhos. Os totais permitem reconhecer que há um longo caminho a ser percorrido pelos conselhos de SAN, presentes somente em 28,98% dos municípios investigados.

de Lorenzo *et al.*

Gráfico 1: Conselhos municipais das regiões Central e Sudoeste do Estado de São Paulo



Fonte: Elaboração própria com base nos sites das prefeituras municipais (2023).

No quadro 1 é possível observar os tipos e a quantidade de conselhos de SAN e CAEs nas duas regiões. Ambas as instâncias podem ser responsáveis pelas políticas de SAN, contudo, a baixa presença de conselhos de SAN sugere pouca integração das políticas públicas de SAN com outras políticas de integração mais coletivas e estruturadas, voltadas à SAN.

Quadro 1: Tipos e total de municípios com conselhos de SAN e CAEs nas regiões

Tipos de Conselhos	Conselhos	TOTAL SIM	TOTAL NÃO
Conselhos de Políticas Setoriais	Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional	20	49
Conselhos Gestores de Programas Governamentais	Conselho de Alimentação Escolar (CAE)	43	26

Fonte: Elaboração própria (2023).

No Quadro 2 observa-se que na Região Sudoeste Paulista há mais municípios com conselhos de SAN com a Lei Criadora em relação à Região Central, mesmo considerando-se a diferença do número total de municípios em ambas as regiões. A pesquisa na Região Sudoeste Paulista mostrou que 16 dos 43 municípios possuem conselhos de SAN (Boituva, Buri, Capão Bonito, Capela do Alto, Cerquilho, Cesário Lange, Guareí, Itararé, Itapetininga, São Miguel Arcanjo, Tatuí, Itaí, Itapirapuã Paulista, Ribeirão Branco, Taquarituba e Taquarivaí). Já na Região Central, somente 4 dos 26 municípios possuem conselhos de SAN (Araraquara, Dourado, Santa Rita do Passa Quatro e São Carlos). De outro modo, a pesquisa sinalizou que a maioria dos municípios de ambas as regiões possui um número maior de CAE, sugerindo que há cumprimento das exigências de atenção à Segurança Alimentar, embora não contemple a formação de uma visão mais ampla e integrativa da política de SAN, algo que só poderia ocorrer com a presença de conselhos de SAN, com atividade plena e ativa.

Quadro 2 - Conselhos de SAN e CAE nas regiões Central e Sudoeste Paulista

REGIÃO CENTRAL	REGIÃO SUDOESTE PAULISTA
Total de municípios: 26	Total de municípios: 43
Total de Municípios com lei criadora de Conselho de SAN: 4	Total de Municípios com lei criadora de Conselho de SAN: 16
Total de municípios com lei criadora de Conselho de Alimentação Escolar (CAE): 12	Total de Municípios com lei criadora de Conselho de Alimentação Escolar (CAE): 31

Fonte: Elaboração própria (2023).

No caso da pesquisa em tela foram identificadas como debilidades para os conselhos de SAN: a inexistência do conselho na maioria dos municípios; conselhos minimamente ativos, ou seja, que não funcionam adequadamente, pois os componentes não se reúnem de forma regular etc.; divergências entre o que está na lei de criação do conselho de SAN e a realidade do município; baixa participação popular no conselho; e o despreparo da própria administração pública e dos conselheiros.

Embora o estudo realizado não possibilite muitas explicações sobre as deficiências dos conselhos de SAN, cabe observar que o interesse com as políticas de SAN por parte das gestões públicas, por mais que seja uma necessidade e uma recomendação constitucional expressa, as administrações públicas nas três esferas, e, particularmente, na esfera municipal, nem sempre dispõem de recursos financeiros, organizacionais e/ou humanos adequados para fomentar e garantir a participação dos diferentes atores sociais nas entidades públicas, a exemplo dos conselhos, o que tem resultado em diversas debilidades sistematizadas pela literatura especializada (Gohn, 2016). Segundo a autora, é possível apontar que 1) diversos conselhos não superam a formalidade burocrática para a transferência de recursos; 2) parte dos conselhos minimamente ativos serve somente para ratificar decisões governamentais; e 3) quando ativos e detentores de uma agenda própria, o poder deliberativo dos conselhos na prática se configura em um papel restrito à consulta.

Os problemas acima sinalizam alguns dos desafios para a implementação dos conselhos de SAN. Tais dificuldades denotam prejuízos sociais, pois entende-se que a organização da sociedade e suas políticas são fundamentais para a superação da pobreza e da fome em qualquer território, uma vez que os conselhos, em particular os conselhos de SAN, asseguram um espaço para atuação de grupos e setores tradicionalmente excluídos dos debates e decisões sobre a efetivação dos direitos sociais. Embora a criação dos conselhos seja de responsabilidade do Estado, sua atuação depende muito do engajamento da sociedade civil.

Um estudo realizado por Pipitone *et al.* (2003), embora voltado à avaliação do PNAE, possibilitou conhecer, ao final da década de 1990, uma série de aspectos da implementação do PNAE em cerca de 30% dos municípios brasileiros, inclusive, o funcionamento do CAE. Segundo essa pesquisa, o CAE estava presente em mais de 90% das cidades investigadas, um total de 1378 municípios presentes nas cinco grandes regiões do país. Semelhante investigação também apontou que os CAEs otimizam o seu funcionamento se estiverem mais próximos do usuário do PNAE e que sua otimização precisa orientar-se para a vinculação efetiva de suas decisões à participação da população. Esse estudo permitiu conjecturar que, embora as atribuições dos CAEs envolvam a temática da alimentação, e, indiretamente, contribuam para a segurança alimentar de uma parcela da população de estudantes dos municípios, tais conselhos não apresentaram nenhuma articulação direta com a política de segurança alimentar dos municípios. Ou seja, os CAEs atuam com vistas à segurança alimentar, mas dificilmente estão voltados para uma dimensão mais integrada de política de segurança alimentar.

Na Região Central, particularmente nos municípios de Araraquara e São Carlos, observou-se a presença de forte atuação de conselhos de SAN, com gestão democrática e participativa nas políticas de segurança alimentar, articulada com a agricultura familiar. Vale destacar que no processo mobilizador e de implantação das Comissões Regionais de SANs (CRSANS), em 2005, os referidos municípios foram sede para repercutir o processo nas cidades que formaram essas duas regionais. Ambas administrações adotaram as metas de contribuírem com as demais cidades, com apoio da equipe técnica do CONSEA-SP, no estímulo, criação e implantação dos conselhos municipais de SAN. Inclusive, foram as primeiras regionais que iniciaram o processo de reuniões itinerantes, circulando inicialmente por aquelas onde as gestões municipais se sensibilizaram pelo processo fomentado pelo CONSEA-SP. Os representantes da primeira formação dessas CRSANS demonstravam propriedade da temática e tiveram, acima de tudo, apoio das respectivas gestões municipais. Naquele momento havia uma grande efervescência das políticas pú-

de Lorenzo *et al.*

blicas do governo federal, pautadas pelo Fome Zero. Neste sentido, tanto entidades sociais que lutavam e defendiam a garantia e promoção do direito humano à alimentação e nutrição, quanto os agricultores familiares e assentados formavam pequenos grupos de trabalho para estruturar a expansão da comercialização, inclusive para as compras públicas que estavam por ser implantadas (Lucas *et al.*, 2023).

Na Região Sudoeste, embora os conselhos municipais e as políticas e programas de segurança alimentar estejam em uma fase inicial de implementação, eles são ferramentas de grande importância para o escoamento institucional da produção dos pequenos produtores de base familiar e para o abastecimento de grande parcela da população em estágio de insegurança alimentar.

Considerações finais

De acordo com o material analisado, embora os conselhos municipais sejam instrumentos fundamentais para a implementação da política de SAN, sua criação e funcionamento precisam superar problemas como a falta de financiamento para a proteção social, o despreparo dos conselheiros e a baixa participação social (Rocha *et al.*, 2012; Moraes, Machado, Magalhães, 2021).

Outra questão identificada na literatura é que a extinção do CONSEA, em 2019, fragilizou ainda mais o funcionamento dos conselhos estaduais e municipais que, ao invés de se dedicarem a debater sobre as formas de produção, abastecimento, distribuição e comercialização de alimentos, acesso universal e digno a alimentos de qualidade e culturalmente adequados, se tornaram mais burocráticos e menos participativos (Recine *et al.*, 2020).

Os resultados também sinalizaram que a existência de uma política articulada de SAN nos municípios é ainda um grande desafio no Brasil, pois o primeiro passo para isso consiste na criação do conselho municipal de SAN e em seu diálogo com outros conselhos, a exemplo do CAE.

O conselho municipal de SAN é uma política pública de garantia de acesso a alimentos em qualidade e quantidade, que precisa ser formulada e efetivada de acordo com cada realidade local. Deve ser criado por lei, mas, anterior a isso, seu formato e atribuições devem ser amplamente discutidos com as diversas instâncias da sociedade local. É o debate que favorece a adequação das decisões às necessidades locais e a participação plena é fundamental para que todos saibam o que está sendo realizado na área da alimentação no município. Assim, para o processo de criação do conselho municipal de SAN é necessário convidar os diversos setores da sociedade e ser transparente nesta chamada, e, para fortalecer ainda mais a iniciativa de criação deste conselho, é importante que o poder público contribua para o fortalecimento da qualificação técnica de seus membros em relação ao amplo conceito de SAN.

Nesse sentido, é imprescindível estabelecer contato com outras experiências e promover discussões sobre parâmetros e interfaces, ou seja, articular gestores e conselheiros de diferentes localidades e instâncias, assim como qualificar conselheiros e técnicos são estratégias a serem adotadas. Mobilizar recursos de diferentes orçamentos, em diferentes níveis de governo, nas áreas da produção, disponibilidade, acesso, distribuição, nutrição e consumo é algo que contribui efetivamente para a implementação de uma política adequada de SAN.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, C.; CARLOS, E.; SILVA, R. Efetividade da participação nos conselhos municipais de assistência social do Brasil. *Opinião Pública*, v. 22, n. 2, p. 250-285, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-01912016222250>.

ALMEIDA, D. R.; CUNHA, E. S. M. A análise da deliberação democrática: princípios, conceitos e variáveis. In: PIRES, R. R. C. (Org.). *Efetividade das instituições participativas no Brasil*: estratégias de avaliação. Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3089>.

AVRITZER, L. Introdução. In: AVRITZER, L. *A dinâmica da participação local no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2010.

AVRITZER, L.; RECAMÁN, M.; VENTURI, G. O Associativismo em São Paulo. In: AVRITZER, L. (Org.). *A participação em São Paulo*. São Paulo: UNESP; 2004.

BARDDAL, F. M. E. *A capacidade participacionista dos conselhos municipais de Curitiba sob a abordagem da governança societal*: um estudo multicaso. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Governança Pública) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2018.

BARROS, T. T. *Atuação dos conselhos municipais de alimentação escolar (CAE) na Região metropolitana de Campinas e na Região Administrativa de Registro, estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Alimentos) – Faculdade de Engenharia de Alimentos, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

BELIK, W.; CHAIM, N. A. O programa nacional de alimentação escolar e a gestão municipal: eficiência adminis-

de Lorenzo *et al.*

trativa, controle social e desenvolvimento local. **Revista de Nutrição**, v. 22, n. 5, p. 595-607, set. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732009000500001>.

BÓGUS, C. M. **Conselhos gestores de políticas públicas no município de São Paulo**: identidade, limitações e potencialidades na perspectiva da Promoção da Saúde (Livre-docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília-DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Fome no Brasil piorou nos últimos três anos, mostra relatório da FAO**, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/07/fome-no-brasil-piorou-nos-ultimos-tres-anos-mostra-relatorio-da-fao>.

BURLANDY, L. A construção da política de segurança alimentar e nutricional no Brasil: estratégias e desafios para a promoção da intersetorialidade no âmbito federal de governo. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 3, p. 851-860, maio 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-8123200900030002>.

CARLOS, E.; SILVA, R. DA.; ALMEIDA, C. Participação e política pública: efetividade dos conselhos de assistência social na gestão da política. **Revista de Sociologia e Política**, v. 26, n. 67, p. 67-90, jul. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678987318266704>.

CASTRO, I. R. R. A extinção do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional e a agenda de alimentação e nutrição. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 35, n. 2, p. e00009919, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00009919>.

CONSEA. Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Como criar o Conselho Municipal de SAN**. Brasília: CONSEA, 2011.

CONSEA. Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Conselhos estaduais: situação de funcionamento dos Consesas estaduais 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/consea/exec/index.cfm>.

COSTA, C. G. A. **Segurança alimentar e nutricional**: significados e apropriações. São Paulo: Fapesp, 2011.

CUNHA, E. **A deliberação nos conselhos municipais de assistência social. Relatório de Pesquisa. Belo Horizonte: UFMG, 2010**.

CUNHA, E.; ALMEIDA, D. R.; FARIA, C. F.; RIBEIRO, U. C. Uma estratégia multidimensional de avaliação dos conselhos de políticas: dinâmica deliberativa, desenho institucional e fatores endógenos. *In*: PIRES, R. R. C. **Efetividade das instituições participativas no Brasil**: estratégias de avaliação. Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3089>.

FARIA, C. F.; RIBEIRO, U. C. Desenho institucional: variáveis relevantes e seus efeitos sobre o processo participativo. *In*: PIRES, R. R. C. **Efetividade das instituições participativas no Brasil**: estratégias de avaliação. Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3089>.

FUKS, M.; PERISSINOTTO, R. M.; RIBEIRO, E. A. Cultura política e desigualdade: o caso dos conselhos municipais de Curitiba. **Revista de Sociologia e Política**, n. 21, p. 125-145, nov. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782003000200009>.

GOHN, M. G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 2 ed. São Paulo: Cortez; 2003.

GOHN, M. G. Gestão Pública e os Conselhos: revisitando a participação na esfera institucional. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 10, n. 3, 2016. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/14931>.

GUIMARÃES, L. M. B.; SILVA, S. J. DA. I Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional e o Bolsa Família em perspectiva intersetorial. **Serviço Social & Sociedade**, n. 137, p. 74-94, jan. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.202>.

LEAL, R. M. L. **O COMUSAN-SP e os paradigmas da participação**. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Faculdade de Saúde Pública, São Paulo, 2004.

LUCAS, M. M.; ALMEIDA, L. M. M. C.; FERRANTE, V. L. S.; TRALDI, D. R. C.; SANTOS, L. L. Construção da política de segurança alimentar e nutricional: o Plano Municipal da Cidade de São Paulo. **Desenvolvimento em debate**, v. 11, n. 1, p. 13-41, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.51861/ded.dmvtrt.1.054>.

MARTINS, M. M. **Amplitude da participação da comunidade no Conselho de Alimentação Escolar dos Municípios de Valparaíso de Goiás-GO e de Vila Boa-GO**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública), Universidade de Brasília, 2016.

MORAES, V. D.; MACHADO C. V.; MAGALHÃES, R. O Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional: dinâmica de atuação e agenda (2006-2016). Temas Livres, **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, n. 12, p. 6175-6187, dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320212612.33262020>.

PIPITONE, M. A. P. *et al.* Atuação dos conselhos municipais de alimentação escolar na gestão do programa nacional de alimentação escolar. **Revista de Nutrição**, v. 16, n. 2, p. 143-154, abr. 2003.

POMAR, M. H. Consea volta em março, com foco em ações emergenciais e driblando orçamento público. **O Joio e**

de Lorenzo *et al.*

o Trigo, 2023. Disponível em: <https://ojoioeotrigo.com.br/2023/02/retorno-do-conseal/>.

RECINE, E. *et al.* Reflexões sobre a extinção do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional e o enfrentamento da COVID-19 no Brasil. **Revista de Nutrição**, v. 33, p. e200176, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-9865202033e200176>.

RIGON, S. A. **O programa nacional de alimentação escolar e a gestão municipal**: eficiência administrativa, controle social e desenvolvimento local. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ROCHA, N. C. *et al.* Organização e dinâmica do Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional de São Paulo: implicações para a sua atuação na construção da política municipal de Segurança Alimentar e Nutricional. **Revista de Nutrição**, v. 25, n. 1, p. 133-146, jan. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000100012>.

ROCHA, N., DORIA, N. G., BOIA, J. M.; BÓGUS, C. M. Organização e dinâmica do Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional de São Paulo: implicações para a sua atuação na construção da política municipal de Segurança Alimentar e Nutricional. **Revista de Nutrição**, v. 25, n. 1, p. 133-146, jan. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000100012>.

SAWARD, M. Introduction. In: SAWARD, M. **Democratic Innovations**. Routledge: London, 2000.

SEADE. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Municípios**. 2023. Disponível em: <https://www.seade.gov.br/>.

SILVA, R.; CARLOS, E.; ALMEIDA, C. A efetividade das Instituições Participativas: um estudo sobre a política de Assistência Social. In: **40º Encontro Anual da Anpocs**. Caxambu, 2016.

SILVA, R. P.; LORENZO, H. C.; NASCIMENTO, A. S.; FERRANTE, V. L. S. B.; GOMES JR. N. N. O papel do estado na segurança alimentar e nutricional: desafios e problemas do SISAN. **Retratos de Assentamentos**, v. 23, n. 2, p. 174-204, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25059/2527-2594/retratosdeassentamentos/2020.v23i2.417>.

SOUZA, A. A. **Atuação de conselheiros de alimentação escolar e nutricionistas responsáveis técnicos pelo programa nacional de alimentação escolar segundo suas atribuições legais**: estudo em municípios de minas gerais e espírito santo, 2009-2013. Dissertação (Mestrado em Saúde e Nutrição) – Escola de Nutrição, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2015.

STORMOSKI, V. P. **Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional**: limites e possibilidades da participação social. 79 p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, 2015.

STRECH, D. R.; ADAMS, T. Lugares da participação e formação da cidadania. **Civitas**, v. 6, n. 1, p. 95-117, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2006.1.24>.

TOTORA, S.; CHAIA, V. Conselhos Municipais: descentralização, participação e limites institucionais. **Cadernos Metrópole**, n. 8, p. 59-86, 2º sem. 2002. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/metropole/article/view/9251>.

VILELA, M. D. A. **Legislação que disciplina os conselhos de políticas públicas**. Brasília: Consultoria Legislativa, Câmara dos Deputados, Estudo, mar. 2005.

El sabor de los disensos: la alimentación escolar en España

DOI: <https://doi.org/10.32760/1984-1736/REDD/2024.v16i2.18923>

Submissão: 14/01/24
Aprovação: 24/01/24

FLÁVIO SACCO DOS ANJOS – UFPel
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0582-7627>
NÁDIA VELLEDA CALDAS – UFPel
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0303-0681>
JIMENA GONZÁLEZ RUIZ – UFPel
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7310-2989>

Palavras-chave:

Segurança alimentar,
Alimentação escolar,
Mercados institucionais;
Políticas públicas.
Espanha.

Keywords:

Food security;
School meals;
Institutional markets;
Public policy;
Spain.

Palabras clave:

Seguridad alimentaria;
Alimentación escolar;
Mercados institucionales;
Políticas públicas;
España.

Resumen

Asegurar el acceso universal y gratuito a la alimentación escolar es visto como una estrategia eficaz para enfrentar el hambre, la desigualdad social, pero también los índices crecientes de sobrepeso y obesidad infantil. El artículo explora las paradojas y retos relacionados con la alimentación escolar en España y los impases que afectan a la creación de programas en este ámbito. La ingesta de productos de bajo precio, alto valor calórico y bajo contenido nutricional se ha visto incrementada sobre todo entre los estudiantes de familias pobres. El marco político e institucional español se muestra actualmente endeble para afrontar dicho escenario.

O sabor da dissensão: a alimentação escolar na Espanha

Resumo

Assegurar o acesso universal e gratuito à alimentação escolar é visto como uma estratégia eficaz para enfrentar a fome, a desigualdade social, mas também o elevado incremento de sobrepeso e obesidade infantil. O artigo explora os paradoxos e desafios relacionados com a alimentação escolar na Espanha e os impasses que afetam a criação de programas neste âmbito. A ingestão de produtos de baixo preço, alto valor calórico e escasso conteúdo nutricional se viu aumentada sobretudo entre estudantes de famílias pobres. O marco político e institucional espanhol se mostra atualmente frágil para afrontar este cenário de ingentes desafios.

The taste of dissent: school feeding in Spain

Abstract

Ensuring universal and free access to school meals is seen as an effective strategy to face hunger, social inequality, but also the growing rates of childhood overweight and obesity. The article explores the paradoxes and challenges related to school feeding in Spain and the impasses that affect the creation of programs in this area. The intake of low-priced products, high caloric value and low nutritional content has increased, especially among students from poor families. The Spanish political and institutional framework appears weak to face this scenario.

Introducción

En 2003 los Estados Unidos de América (EUA) empezaban una nueva campaña bélica en Irak y presionaban sus aliados a que apoyasen dicha intervención. La respuesta a los EUA y a la comunidad internacional por parte del recién investido presidente brasileño Luis Inacio Lula da Silva fue categórica y lapidaria: “Nuestra guerra es contra el hambre”. Tal actitud, mostraba al mundo la prioridad mayor de la agenda nacional, pero dejaba claro que el país no estaba interesado en participar de más un conflicto insano liderado por las naciones ricas del occidente. La postura adoptada por el mandatario brasileño prenuncia-

Sacco dos Anjos, Caldas e Ruiz

ba la implantación de lo que se considera como la más importante iniciativa de combate a un flagelo mundial que actualmente afecta a 828 millones de personas. No obstante, como informan datos oficiales (IBGE, 2020), Brasil retornó al mapa del hambre tras una década de grandes avances (2004-2014).

Para el argumento que soporta este artigo importa reiterar que Brasil se convirtió en una referencia mundial (Oliveira, 2020; Barbosa e Coca, 2022) en esta materia. Bajo la égida del Hambre Cero si articulan diversas políticas públicas y treinta programas distintos, cuyo foco esencial reside en el combate a las causas estructurales de la inseguridad alimentaria. A través de la Ley 11.947 (2009) la alimentación escolar es asumida como una obligación del Estado y un derecho de los estudiantes de las escuelas públicas.

En este contexto hay que mencionar acciones relacionadas, por ejemplo, con la ampliación del acceso a la tierra a los trabajadores rurales, la construcción de comedores populares, la formación de stocks de alimentos, la transferencia directa de renta (beca familia), pero en especial la creación de lo que se vino a llamar “mercados institucionales”, también conocidos como “*creative procurements*” (Morgan & Sonnino, 2007) e “*institutional purchases*” (Sidaner *et al.*, 2012). En el caso brasileño, a los productores ofertantes de alimentos (productores familiares, beneficiarios de la reforma agraria, etc.) se les asegura la compra anticipada de la producción mediante precios previamente concertados, la cual se destina a escuelas de la red pública, pero también a guarderías, hospitales, comedores de universidades, etc.

El Programa de Adquisición de Alimentos (PAA) y el Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE) traducen de forma magistral las virtudes de esa clase singular de mercado. Su dinámica y lógica de funcionamiento se oponen frontalmente a la falacia del mercado autorregulado. Sobre este aspecto, la obra de Karl Polanyi (1944/2012) expone, de forma gráfica, las agruras de la sociedad de mercado y los aspectos fundantes del pensamiento económico clásico y neoclásico. Según Polanyi, la degradación moral de nuestras sociedades es consecuencia de la ausencia de mecanismos de regulación.

La creación de mercados institucionales debe ser comprendida como un intento de rescatar el protagonismo de entes públicos y privados en el sentido de satisfacer tres objetivos: ampliar el acceso a los alimentos, promover la inclusión social de los productores y fomentar el desarrollo de los territorios. Incentivar la cooperación horizontal y vertical de las familias rurales es otra de las virtudes de este tipo de mercado.

En el período que se considera como los diez gloriosos años del “Hambre Cero” (2004-2014) el Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE) ofreció alimentación diaria a 45 millones de estudiantes con un gasto que ascendió a 1,94 mil millones de dólares (Sidaner *et al.*, 2012, p.991). El éxito de programas de este género depende sobre todo de una buena gobernanza por parte de los actores involucrados (productores, agencias públicas, asociaciones, etc.). Como bien señaló Otsuki (2011, p.214), la excelencia de las iniciativas “*home-grown school feeding*” de Brasil reside en la participación cívica de los agentes y la cooperación entre las instancias gubernamentales.

La experiencia brasileña sirvió de base para desarrollar una investigación internacional en España (2019-2020) cuyo objetivo fue analizar la cuestión de la alimentación a partir del punto de vista de distintos actores sociales (madres y padres de alumnos, científicos, especialistas, agentes públicos y privados, etc.) relacionados con la alimentación escolar. La inmersión directa a campo tuvo por objetivo examinar como los actores se posicionaban respecto al estado de la alimentación escolar, así como de los ingentes desafíos relacionados, por una parte, con el incremento del sobrepeso, obesidad y pobreza entre los jóvenes españoles y, por otro, con los impactos directos e indirectos de la pandemia en lo que afecta a la producción y consumo de alimentos.

Marco teórico de la investigación

Las grandes cadenas de suministro logran inundar cualquier parte del mundo con artículos perecibles producidos en lugares muy distantes. Pero más allá de la eficacia logística, del uso intensivo de envoltorios plásticos y del despilfarro de recursos, sufrimos los efectos de los grandes escándalos alimentarios, a ejemplo del caso de las vacas locas, de las hamburguesas con carne de caballo o la crisis de las dioxinas que se inicia en la región de Flandes y se disemina por toda Europa occidental.

El caso de la colza en España (síndrome del aceite tóxico), a principios de los años 1980, causó la muerte de miles de personas. No son casos excepcionales, sino la punta del iceberg que afecta el mundo de la alimentación. Tales hechos reflejan la sociedad de riesgo enunciada por Beck (1992), según el cual, si el peligro emerge asociado a la fatalidad, la noción de riesgo presupone la exposición voluntaria y calculada de un daño, así como la mensuración de sus impactos.

Asimismo, hay otros aspectos que cobran interés en el ámbito agroalimentario. En la última edición del informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (FAO ONU) consta que el hambre afectó a casi 690 millones de personas en 2019, un incremento de 10 millones respecto al año anterior y 60 millones si comparamos con 2014.

La misma fuente estima que la pandemia del Covid-19 empujó más de 130 millones de personas al hambre

crónica en el final del 2020. La otra cara de la moneda es el aumento de los índices de obesidad, sobrepeso y enfermedades asociadas a la baja calidad de los alimentos. Sobre este aspecto coincidimos con Díaz y García (2015, p.32) cuando advierten que:

Parece claro que el hambre y la malnutrición son problemas que no han desaparecido en las sociedades sobrealimentadas y los analistas asocian estas situaciones a contextos que profundizan en las desigualdades aunque con una nueva cara. **Podríamos decir que la obesidad es la manifestación moderna de la pobreza** (el subrayado es nuestro).

Una crisis civilizatoria se impone sobre los más pobres, sea cuando no les asegura el derecho a comer, sea cuando, por obra de la incuria, son ellos forzados a ingerir productos malsanos y de escaso valor nutricional. Las fisuras del actual régimen agroalimentario son evidentes, sobre todo porque él se presenta asociado a formas intensivas de producción agropecuaria, a la progresiva destrucción de los recursos naturales, destrucción de la biodiversidad y al cambio climático.

El concepto de redes agroalimentarias alternativas abarca en su interior experiencias muy diversas y estrategias adoptadas por actores sociales que pugnan por construir nuevos itinerarios centrados no solamente en la calidad de los productos (agroecológicos, orgánicos, etc.) y de los procesos, sino en los vínculos establecidos entre los agentes involucrados, el respeto a principios tales como la justicia social, la sostenibilidad ambiental y los valores cívicos. Los estudios realizados sobre las redes adoptan distintos enfoques. El énfasis en la cuestión local surge en investigaciones (Renting *et al.*, 2003; Ilbery e Maye, 2005) centradas en el estudio de cadenas cortas de comercialización y/o en la mensuración de las distancias que separan los ámbitos de producción y consumo final de los productos, como en el caso del abordaje “*food miles*” (Smith *et al.*, 2005).

Realizar la importancia del producto local aparece también en lo que se conoce como “*community-supported agriculture*” (CSA), o sea colectividades que apoyan agricultores e agricultoras que practican formas sostenibles de producción (Parker, 2005), así como los grupos de compras solidarias de alimentos. Este es el caso del fenómeno GAS (“*Gruppi di acquisto solidale*”) en Italia analizado en algunos trabajos (Anjos y Caldas, 2017; Brunori *et al.*, 2012).

Hay una mirada de iniciativas que privilegian lo local en detrimento de lo global. Sin embargo, como bien subrayaron Fonte y Cucco (2018), la defensa de lo local puede ocultar ideologías proteccionistas, así como estrategias defensivas y muy limitadas en cuanto a los compromisos éticos con la sustentabilidad y la inclusión social de los productores.

En otras palabras, no basta ser local para ser sostenible. En este sentido, bajo este punto de vista, el valor heurístico de la comida local se muestra muy limitado como categoría de análisis. Y es por ello que unos autores (Born y Purcell, 2006) hablan de “trampa local” en aras a subrayar los riesgos implícitos de una defensa incondicional del criterio “proximidad” sin llevar en cuenta otros factores (impacto ambiental, justicia social, equidad, principios éticos, etc.) que son tan o más importantes.

Los llamados mercados institucionales, también referidos en la literatura internacional como “*home-grown schoolfeeding*” (HGSF), son entendidos como una estrategia consistente y bien sucedida en el sentido de conciliar el suministro de alimentos de calidad (frutas, legumbres, verduras) a los estudiantes con el incentivo a los productores familiares, especialmente los que practican la agroecología en el ámbito local/regional. Esta es la impronta que marca el Programa Mundial de Alimentación llevado a cabo por la FAO ONU en donde los HGSF son vistos como una innovación social que refleja una típica política ‘*win-win*’ (Global Panel, 2015), con lo cual todos los actores implicados (alumnos, familias rurales, padres y madres, etc.) son beneficiados, así como la economía local/regional y la naturaleza.

Comprender las sutilezas de estos procesos requiere un arsenal teórico y metodológico que transcienda la superficialidad que marca el estudio de cadenas singulares de suministro agroalimentario. En este sentido, convergimos con aquellos que apuestan en la importancia de la sociología de la alimentación (Poulain, 2002) como campo del conocimiento identificado con el carácter multidimensional y transversal de las cuestiones alimentarias. En buena medida, lo que está en juego es subvertir la visión disciplinaria y sectorial que suele imponerse en el debate académico, científico, político e institucional.

Aunque se mueva en la intersección de distintos campos del conocimiento (antropología, sociología rural y del consumo, agronomía, etc.) la sociología de la alimentación posee un ámbito de estudio propio y de carácter multidisciplinario cuyo foco son las relaciones sociales, culturales, económicas y políticas relacionadas con la producción, distribución, consumo y significados de la comida. Dentro de este espacio se sitúan diversas tendencias y vertientes teóricas que abordan distintos aspectos y perspectivas de las prácticas alimentarias.

En efecto, los mercados institucionales y las acciones en torno a la alimentación escolar podrían ser admitidos como la materialización de un proceso de construcción social llevado a efecto por actores que operan dentro de un campo en los términos definidos por Pierre Bourdieu (1980). A raíz del aporte del sociólogo francés se reconoce la

existencia de una arena marcada por la actuación de agentes sociales (padres de alumnos, profesores, agentes públicos, empresas, cooperativas de agricultores, etc.) que ocupan distintas posiciones en torno a la disputa de bienes públicos y que obran en favor de la construcción de consensos sobre una doble cuestión – la alimentación y la salud de los jóvenes – que cobra cada vez más relieve. El caso de España, como veremos a continuación, refleja, en buena medida, la dimensión de este debate, pero también las contradicciones y los dilemas que afectan al ámbito interno y externo de las escuelas, el papel del Estado y de otros actores sociales.

Metodología

Examinar el estado de la seguridad alimentaria en España en general y la cuestión de la alimentación escolar en específico nos obligó a recabar datos e informaciones ligadas a fuentes primarias y secundarias. Dicha inmersión buscó desentrañar aspectos explícitos e implícitos sobre un tema complejo y que admite distintos puntos de vista según la condición de los actores involucrados. Fue un estudio exhaustivo llevado a cabo durante doce meses en medio a una misión internacional realizada junto a un centro de investigación social de España durante los meses de septiembre de 2019 y agosto de 2020.

Más allá del levantamiento de datos estadísticos sobre aspectos centrales y conexos al objeto de estudio, hubo por bien construir un instrumento específico de recolección de testimonios, un guion semiestructurado de cuestiones cerradas y abiertas cuyo foco central fue conocer la posición del público en general y especialistas en la cuestión de la seguridad nutricional. Hicieron parte de la muestra padres y madres de alumnos, maestros y directores de escuelas públicas, agentes de organizaciones no-gubernamentales, asociaciones de padres y madres. El trabajo de campo empezó antes de la eclosión de la pandemia de la Covid-19. Sin embargo, en el tránscurso del proceso, con el incremento de los contagios, las entrevistas tuvieron que ser realizadas por la vía remota a través de la utilización de diversos aplicativos (WhatsApp, Skype, Google Meet e Zoom), según la preferencia de los entrevistados y el respectivo dominio de estas herramientas de comunicación social. Al final se logró reunir un ingente material resultante de 17 entrevistas en profundidad que contabilizaron 33 horas de testimonios que fueron integralmente transcritos y organizados en base a los ejes principales de la investigación.

La seguridad alimentaria en España

Promulgada en julio del 2011, la ley nº 17 de seguridad alimentaria y nutricional establece que el gobierno, de forma articulada con las CCAA, debe actuar en el sentido de elaborar una estrategia para fomentar una alimentación saludable, promover la actividad física como forma de frenar la tendencia creciente de la obesidad (infantil y juvenil), así como las enfermedades a ella asociadas (BOE, 2011). Recomienda, además, que en las concesiones de servicios de restauración, las administraciones públicas deben primar por requisitos que aseguren una alimentación variada, equilibrada y adaptada a las necesidades nutricionales de los usuarios.

Fuentes oficiales recientes (España, 2020) indican que el 40,6% de los niños españoles con edad comprendida entre 6 y 9 años presentan exceso de peso, siendo que el 23,3% se hallan en situación de sobrepeso y el 17,3% de obesidad. No obstante, dentro de una perspectiva evolutiva o longitudinal algunos estudios demuestran el agravamiento de este problema. En efecto, en la investigación realizada por Bravo Saquicela et al (2022), basada en la metodología de la revisión sistemática y metanálisis, los autores advierten:

Nuestros resultados indican que la epidemia de obesidad infantil en España no se ha estancado. Además, nuestros hallazgos muestran aumentos dramáticos en la prevalencia tanto del exceso de peso corporal (sobrepeso más obesidad) como de la obesidad durante el segunda década de este milenio (en comparación con la primera década), particularmente en los niños más jóvenes. Las tendencias actuales en sobrepeso y obesidad son una “bomba de relojería” (Bravo Saquicela et al, 2022, p.7; destacado en el original)¹.

Se trata de una verdadera epidemia que requiere estrategias compatibles con su gravedad y esto tiene que ver directamente con el argumento que sostiene el presente artículo. Hay, todavía, otras paradojas que producen desconcierto en el caso español si se tiene en cuenta, por ejemplo, el informe realizado por la FAO (2020) – Estado de la Seguridad Alimentaria en el mundo – según el cual, en este país europeo hay nada menos que 4 millones de personas en situación de inseguridad alimentaria moderada o grave. En efecto, estudio llevado a cabo por Moragues-Faus y Magaña-González (2022) refiere la magnitud de los problemas alimentarios en España. Se trata de investigación que tuvo por objeto evaluar el grado de seguridad alimentaria según una metodología validada internacionalmente (*“Food Insecurity Experience Scale”*) y de una muestra representativa de los domicilios. De acuerdo con esta fuente,

¹ La citación ha sido traducida del inglés al español por los autores del presente artículo.

nada menos que el 13,3% de los hogares españoles experimentan alguna forma de inseguridad alimentaria. En términos absolutos, tal fenómeno afecta a aproximadamente 2,5 millones de domicilios y 6,235 millones de personas.

La pandemia del Covid-19 produjo una ampliación de la incidencia de la inseguridad alimentaria en España. En concreto, según Moragues-Faus y Magaña-González, el número de personas en esta condición se ha visto incrementado en nada menos que 656.418 personas. Otra de las conclusiones de dicho estudio ha sido en afirmar que el problema de hogares españoles en no disponer de una alimentación adecuada debe ser entendido como un fenómeno estructural y no meramente como algo coyuntural. Además de no asegurar el derecho universal a una alimentación adecuada a las personas, España no dispone de estadísticas que permitan monitorear la evolución de la situación a lo largo del tiempo.

Otros países, incluso los que se considera como pertenecientes al núcleo central del capitalismo mundial, a ejemplo del Reino Unido, también son afectados por problemas de esa índole. En este país el número de personas que no logran alimentarse de forma adecuada ha sido multiplicado por cuatro después de la pandemia, alcanzando nada menos que 16,2% de su población, conforme refiere Loopstra (2020) en su estudio.

Aun sobre el caso de España, merece señalar además que:

La desigualdad y la injusticia social, en muchas ocasiones, resultan invisibles en nuestro día a día. Los efectos de la COVID-19 [sic] destaparon esta realidad, siendo las “colas del hambre” una de las imágenes recurrentes para ilustrar el impacto socio-económico de la pandemia y demostrar el rol esencial de la alimentación en la vida de las personas (Moragues-Faus y Magaña-González, 2022, p.12, destacado en el original).

En base a los datos aquí presentados y de los trabajos consultados es posible extraer dos conclusiones. La primera es que la pobreza y la inseguridad alimentaria son claramente subestimadas en España, pese a que la pandemia de la Covid-19 agravó aún más dicho escenario. La segunda conclusión consiste en reconocer que este país no dispone de un marco legislativo e institucional consistente y capaz de dar respuestas contundentes a estos desafíos. Gran parte de las competencias en esta materia son transferidas a las Comunidades Autónomas, habiendo enormes discrepancias en cuanto a la eficacia de las iniciativas adoptadas, especialmente en el caso de acciones que afectan al ámbito de la alimentación escolar, tema sobre el cual nos dedicaremos en la próxima sección del artículo.

1. Paradojas de la alimentación escolar en España

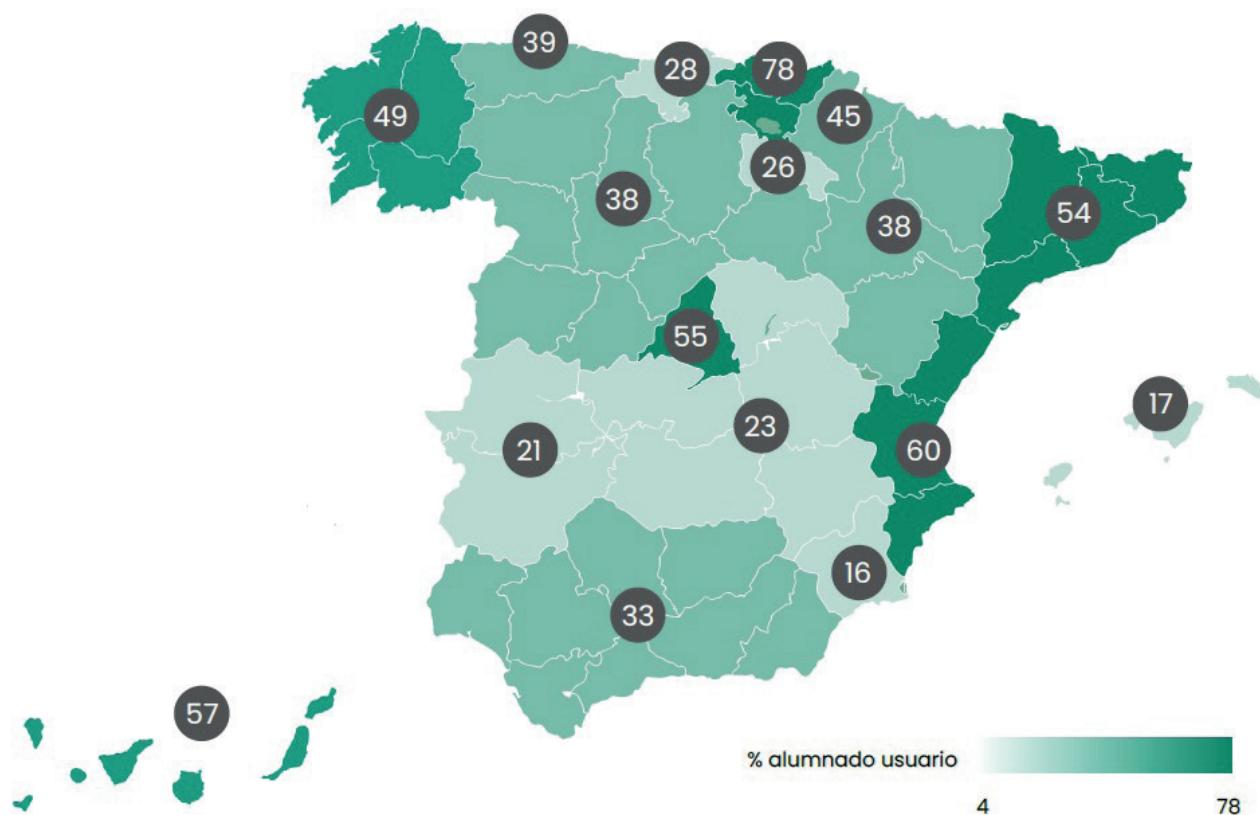
Datos recientes del Ministerio de Educación (2021) indican la existencia de 6.507.067 estudiantes matriculados en España, siendo que el 24,9% de ellos corresponde a alumnos de la educación infantil (0-6 años), 43,7% al nivel de educación primaria (6-12 años) y el 31,4% al nivel de educación secundaria obligatoria (12-16 años). Cabe señalar que el 66,4% de los matriculados frecuentan centros públicos y el restante (33,6%) centros privados. Según Giamello et al (2022), en los centros públicos de educación primaria (curso 2019-2020) el porcentual (promedio) de alumnos que acudían a los comedores escolares era de tan solo el 44,8%.

Sin embargo, como muestra la Figura 1, cuando analizamos la situación al nivel de las Comunidades Autónomas, las diferencias son muy grandes. En efecto, si en el País Vasco, Comunidad Valenciana y Cataluña el mismo dato corresponde a 78%, 60% y 54%, respectivamente, en Andalucía, Castilla La Mancha, Extremadura y Murcia corresponde a escasos 33%, 23%, 21% y 16% (Giamello et al, 2022).

El trabajo de campo que originó el presente artículo coincidió con el escándalo de la alimentación escolar en la Comunidad de Madrid a comienzos de 2020. La polémica tiene que ver con la decisión del gobierno autonómico de adquirir menús de comida rápida (hamburguesas, pizzas, nuggets y sándwiches) de tres grandes cadenas para alimentar a los 11.500 alumnos de familias sin recursos que tienen reconocida la renta mínima de inserción de la región de Madrid. Tal escándalo repercutió en los medios de comunicación y produjo un aluvión de críticas² en un contexto de marcadas diferencias entre los gobiernos en afrontar la situación. El argumento de la pandemia de la Covid-19 ha sido utilizado para justificar una decisión de adquirir ultraprocesados que es contraria a los principios básicos de una alimentación sana y nutritiva.

² Ver a propósito: Ferrero (2020).

Figura 1: Porcentaje de alumnado de educación primaria de centros públicos de España usuario del comedor por Comunidad Autónoma, curso 2019-2020.



Fuente: Giamello *et al.* (2022).

Tal episodio trajo a la luz las contradicciones que afectan a la alimentación escolar en España. En este país hay dos modelos o regímenes en lo que afecta a la administración de los comedores escolares. Por una parte, los comedores que operan bajo gestión directa, la cual corre a cargo de los gobiernos (locales o regionales) o de asociaciones de padres y madres. Por otra parte, los comedores de gestión indirecta, que es asumida por empresas de *catering* (subcontratación) que llegaron a esta condición a través de procesos licitatorios.

En los comienzos de los años 1990 el régimen de subcontratación (gestión indirecta) se impuso en España, predominando el llamado sistema de “línea fría”, o sea, comida pre elaborada en cocinas centrales (cocida o asada), cuya distancia es variable en relación a los comedores, la cual es acondicionada en barquetas y enfriada a menos de 4°C para calentarse de nuevo, a la llegada en los centros escolares y ofrecida a los estudiantes. Datos recientes indican la formación de oligopolios³ en este sector, en donde cuatro grandes empresas controlan nada menos que el 58% de este mercado (Del Campo al Cole, 2018). Pero hay otras paradojas en España respecto a la alimentación escolar en un país que posee una larga tradición en materia gastronómica.

Aprobada en 2017, la nueva ley de contratación pública establece la necesidad de mayor transparencia en los procesos, de introducir criterios socioambientales, así como en el compromiso de dividir los contratos en lotes menores. En el último caso, lo que se busca es crear condiciones para que empresas pequeñas y medianas puedan participar de las licitaciones de una forma más equilibrada. No obstante, el sistema sigue aferrado al criterio de precios más bajos y del aludido régimen de subcontratación en los procesos licitatorios. El testimonio de uno de nuestros entrevistados, miembro de una organización no gubernamental (ONG) cuya actuación es centrada en la cuestión de la alimentación saludable es muy elocuente cuando compara el caso español con otros países europeos, a ejemplo de Francia e Italia:

[...] la gestión de los comedores escolares en Francia depende del ámbito municipal, con lo cual los ayuntamientos tienen un papel más activo. Creo que también es el caso de la situación de Italia, donde ha habido municipios que han tenido un papel muy activo en ese impulso de comedores escolares ecológicos y de proximidad. En el caso de España no hay esa capacidad desde el ámbito estatal, con lo cual las normativas que se han aprobado a nivel estatal no han

³ En materia publicada en el jornal El Salto consta que: “En el curso 2015-2016 [...], el 81% de los centros escolares tenían comedores de gestión indirecta – subcontratadas – frente al 19% que mantenían la gestión directa por parte de la Administración” (El Salto, 2018).

impulsado esos comedores escolares en clave ecológica o de proximidad, tampoco ha habido legislaturas tan novedosas como en Francia en ese sentido. Y por otro lado competencia de los comedores escolares son de las comunidades autónomas, que es una especie de Gobierno regional que no suele estar tan sensibilizado sobre estas cuestiones.

La posición de nuestro entrevistado corrobora los datos de la Tabla 1. Mientras los países del Grupo 1 aseguran acceso universal y gratuito a la población escolar, España ha optado por garantizar la gratuitidad a un porcentual insuficiente de familias que necesitan la ayuda del Estado. Además de injusto, tal medida acaba por producir la estigmatización de los niños atendidos (Giamello *et al.*, 2022, p.22), así como fortalecer un proceso de segregación (Save the Children, 2022, p.16) dentro del ambiente escolar. Países que no ofrecen ningún tipo de ayuda (Dinamarca y Países Bajos) son aquellos en donde la pobreza inexistente, lo que no es precisamente el caso de España.

La importancia de la alimentación escolar se amplía, entre otros aspectos, a partir de datos oficiales (Encuesta de Condiciones de Vida) que informan que la pobreza infantil en España supera a la pobreza en general, la cual se ha visto aumentada en un 0,7% debido a la pandemia (INE, 2021). La misma fuente señala la existencia de 2,379 millones de niños españoles en situación de pobreza en 2021.

Los datos son contundentes y exigen medidas acordes con la gravedad de la situación, especialmente cuando la pobreza suele asociarse al hambre y a la inseguridad alimentaria, pero también al sobrepeso y la obesidad infantil debido al consumo de productos con alto contenido calórico y bajo valor nutricional. La atroz asociación entre pobreza y obesidad infantil fue resaltada en la aludida investigación realizada por Moragues-Faus & Magaña-González. En efecto, señalan que:

Diversos estudios revelan que las personas que sufren enfermedades relacionadas con la dieta son aquellas que experimentan situaciones socioeconómicas precarias. Así, por ejemplo, el 47,3% de los niños y niñas que viven en entornos familiares con ingresos inferiores a los 18.000 € anuales sufren problemas de sobrepeso u obesidad, en comparación con el 33,7 % de menores en esta situación que viven en hogares con un ingreso superior a los 30.000 € anuales (Moragues-Faus & Magaña-González, 2022, p.12)

Tabla 1. Distribuição dos países de países europeus segundo a modalidade de ajudas concedidas à alimentação escolar.

Modalidad de ayudas a la alimentación escolar		Países
Grupo 1	Comedor escolar gratuito y universal, al menos en algunas edades	Estonia, Finlandia, Lituania, Letonia, Suecia, Reino Unido
Grupo 2	Comedor escolar gratuito y focalizado* en todo el país	Chipre, República Checa, Alemania, España, Hungría, Luxemburgo, Malta, Portugal, Eslovenia, Eslovaquia
Grupo 3	Comedor escolar subvencionado parcialmente o gratuito que no cubre todo el país	Austria, Bélgica, Bulgaria, Grecia, Francia, Croacia, Irlanda, Italia, Polonia, Rumanía
Grupo 4	Sin ayudas a la alimentación escolar	Dinamarca, Países Bajos

(*): Focalizado significa que una proporción del alumnado, normalmente el más vulnerable, se beneficia de la gratuitidad.

Fonte: *Save the Children* (2022).

Por tanto, y basándonos en los resultados de este estudio, es urgente garantizar el derecho a una alimentación saludable y sostenible en España. Esta ha sido una de las principales demandas de diversas organizaciones de la sociedad civil e instituciones sociales de este país. Una de las medidas más relevantes es asegurar una alimentación gratuita y universal, siguiendo el ejemplo de países como Finlandia, Suecia y Estonia. Esta propuesta es respaldada por la ONG Educo, la cual estima que sería necesaria una inversión pública anual de 1,664 millones de euros, equivalente al 0,13% del PIB español.

Hace más de veinte años, el gobierno del País Vasco decidió reglamentar la cuestión de los comedores escolares con el propósito de asegurar la universalización de esta política pública. Sin embargo, no se dio prioridad a una gestión autónoma del servicio, tampoco a la elaboración in situ de las comidas o a la compra de productos locales

(Del Campo al Cole, 2018). La decisión fue mantener un sistema exclusivamente basado en la subcontratación del servicio de elaboración de las comidas, lo que conduce a los problemas ya mencionados.

El grado de insatisfacción de los padres con la alimentación servida a sus hijos en las escuelas españolas varía substancialmente entre las CCAA. Uno de los progenitores entrevistados define, en estos términos, la situación de los comedores en Andalucía, sur de España:

Es verdad que yo les doy una cifra que el 51% de los menores en Andalucía están en riesgo de exclusión social, en riesgo de... están en situación de pobreza y en riesgo de exclusión social. Entonces el 51% es más de la mitad. Bueno pues, se da la circunstancia de que aquí hay muchos niños que van al colegio sin comer y sin desayunar. Entonces se ha llegado a un acuerdo en muchos colegios, por la propia decisión de las AMPAS⁴ y de la dirección en los centros, de que hay que proporcionarle a esos niños un desayuno. Porque cómo puede esperar tú, que unos niños que no desayunan, atiendan en clase y aguanten seis o siete horas en clase. Pero es una situación muy complicada y que es muy invisible.

Las denuncias de la Federación de las Asociaciones de Padres y Madres de Sevilla con respecto a la baja calidad de las comidas servidas han sido difundidas en la prensa de la capital andaluza. Las quejas de los padres también están relacionadas con el hecho de que se les impide ingresar en los comedores para cerciorarse de lo que comen sus hijos. Estos hechos se confirmaron en varias entrevistas que realizamos con los padres. Muchas asociaciones reclaman cambios profundos en el sistema y en la legislación que regula el funcionamiento de los comedores escolares por parte del Estado español. La gratuidad del servicio y la universalización de la alimentación escolar ganan espacio en los debates sobre el asunto, particularmente en medio a un contexto de crisis económica y pérdida del poder adquisitivo de las familias, las cuales son obligadas a asumir (parcial o totalmente) el coste del servicio.

Las ayudas económicas concedidas por el Estado español relativas al curso 2021-2022 beneficiaron tan solo el 11% de los estudiantes de los tres niveles de enseñanza, según datos de la organización “Save the children” (2022). Este dato fue reverberado en el más importante *mass media* de España, la Corporación de Radio y Televisión Española (RTVE) y su impacto tiene que ver con el hecho de que la pobreza, dentro de este universo, alcanza nada menos que el 27,4% del total. Según la misma fuente, más de un millón de menores se sitúan por debajo del límite de pobreza y no tienen acceso a un refectorio escolar o a las ayudas económicas correspondientes (becas de estudio).

Elaborado por el Centro de Estudios Rurales y de Agricultura Internacional (Cerai, 2019), en colaboración con organizaciones ambientales europeas, el documento titulado “100 iniciativas locales para una alimentación responsable y sostenible” reúne una serie de experiencias promisoras dentro de la geografía española. La mayoría de ellas se presentan identificadas con los principios de soberanía alimentaria, economía solidaria, agroecología y valorización de los circuitos de proximidad. Algunas de ellas atañen concretamente a la cuestión de la alimentación escolar y de la restauración colectiva (hospitales, universidades, etc.). Son acciones voluntarias, dotadas de valor cívico, relevancia y legitimidad, pero su impacto es limitado a sus zonas específicas y espacios de influencia. No se puede prescindir de una directriz al nivel estatal, mucho menos de una dotación presupuestaria compatible.

El mérito de estudios como el de Moragues-Faus & Magaña-González (2022) reside, desde nuestra óptica, en tres aspectos. El primer de ellos, por el hecho de adoptar una metodología mundialmente validada para mensurar la inseguridad alimentaria en España. En segundo lugar, por el intento de reducir el grado de opacidad que impera sobre el asunto en este país. Por fin, pero no menos importante, por crear bases para que se pueda tensionar el Estado español en el sentido de crear un sistema fiable y transparente de monitoreo de la inseguridad alimentaria y de proponer acciones efectivas para enfrentar esta cuestión.

Es este el aspecto que destaca la Directora para España de la “Fundación Daniel y Nina Carasso” en la presentación de la citada obra de Moragues-Faus & Magaña-González. Según sus propias palabras, “Ahora que tenemos los datos de este problema estructural ha llegado el momento de actuar, de buscar soluciones porque, a veces, lo que no se mide no existe. Es el comienzo” (Moragues-Faus & Magaña-González, 2022, p.9).

La concesión de ayudas económicas directas a las familias, incluidas las que tienen hijos matriculados en escuelas públicas, sirve como lenitivo en medio a un cuadro social que empeoró durante la pandemia. En la actual coyuntura el 63% de las familias españolas reciben algún tipo de ayuda económica, sea de la administración pública (58%), sea de otras fuentes (familiares, amigos, vecinos, ONGs y entidades privadas). Afrontar dicho escenario requiere cambios estructurales y una agenda nacional inclusiva que sitúe en el centro la universalización de la alimentación escolar. La creación de mercados institucionales y de iniciativas de tipo *home-grown school feeding* ha demostrado su éxito tanto en países del capitalismo central como en la periferia del capitalismo, como en el caso de Brasil, Ecuador, Honduras, Namibia, Perú, Gana, Kenia o Mozambique (WFP, 2013).

La importancia de esta clase de política es clara. Se trata de subvertir la lógica convencional. Retomar el control de la gestión de los comedores representa enfatizar la calidad de los productos y de los procesos en detrimento del

4 Asociaciones de Madres y Padres de alumnos.

énfasis en la cantidad. Implica dirigir la mirada hacia la generación de empleo y renta y de reorientar las energías en favor de la creación de sistemas alimentares más justos, saludables, ecológicos y sostenibles que favorezcan la inclusión de las familiares rurales productoras de alimentos. En efecto, la calidad ultrapasa los atributos intrínsecos de los alimentos, con lo cual el sentido pedagógico de la alimentación no puede ser menospreciado.

El hecho de ser signatario de varios acuerdos firmados en el ámbito europeo, a ejemplo del Pacto de Milán, el Estado español, decididamente, poco avanzó en esta materia. Algunos ayuntamientos y administraciones autonómicas desarrollan proyectos innovadores en lo que atañe a la retomada de la gestión de los refectorios escolares y de promover las compras públicas verdes. Todavía, hay el caso de los gobiernos autonómicos de Madrid y de Castilla-León que se posicionan en el sentido de impedir otra forma de operación de comedores que no sea a través de la modalidad de *catering* (subcontratación).

Más recientemente el Estado español publicó el Plan de Contratación Pública Ecológica para el septenio 2018-2025 (BOE, 2022). No obstante, es un documento de carácter general y vago, aplicable a diversas áreas de la administración pública (compra de bienes y equipamientos, contratación de servicios, etc.). No hay compromisos específicos en materia de la alimentación escolar, tampoco de medidas centradas en el incentivo a iniciativas de tipo “*home-grown school feeding*” a que nos referimos en este artículo.

Convergimos con la premisa de que el comedor escolar no puede ser simplemente visto como un lugar en donde los estudiantes satisfacen sus necesidades alimentarias. En verdad, se trata de un espacio en el cual se afirman valores éticos y hábitos alimentarios mediante una estrecha interlocución directa e indirecta entre alumnos, profesores, padres e incluso con los productores en caso de comedores abastecidos por circuitos alimentarios cortos o de proximidad. Ofrecer una alimentación saludable, basada en la gratuidad y la universalidad se convierte en un poderoso mecanismo de reducción de las desigualdades sociales, especialmente en el caso de madres y padres de familias vulnerables que necesitan trabajar durante largas jornadas y no tienen donde dejar sus hijos.

El modelo de alimentación defendido por las organizaciones sociales y por una expresiva parcela de nuestros entrevistados es el que es capaz de impulsar las llamadas alianzas sostenibles, lo que supone fomentar el involucramiento cívico bajo un ambiente de cooperación que trascienda los muros de las escuelas. Esto puede suponer un importante aliciente a la agricultura local de base ecológica a causa de la garantía de compra y valorización del producto.

Iniciativas de tipo “*home-grown school feeding*” son viables. En el auge del Programa Nacional de Alimentación Escolar de Brasil (2012) se alcanzó la cifra de 45 millones de estudiantes atendidos. La experiencia brasileña demostró la importancia de construir un ambiente favorable a la participación activa de los agricultores familiares en los procesos licitatorios. Analizando el caso de este país, Otsuki llamó la atención para la necesidad de construir un ambiente social favorable para instituir experiencias promisorias.

Asegurar el derecho a la alimentación escolar y convertir este derecho en deber del Estado es una condición necesaria pero no suficiente para construir iniciativas auspiciosas de tipo “*home-grown school feeding*”. El análisis que hicimos sobre el caso español puso en evidencia la necesidad de un marco jurídico e institucional coherente y articulado que dé cabida a esta clase de política pública. Callon, Méadel & Rabeharisoa (2002) señalan la importancia de lo que definen como “dispositivos sociotécnicos”, o sea, condiciones y mecanismos que permitan edificar una verdadera economía de calidades cuyo centro es el comedor escolar y el mercado institucional que le sostiene.

Aparte de esto hay que advertir que la alimentación escolar y la creación de mercados institucionales no pueden ser tomadas como punto de llegada, sino como una base para engendrar otras mudanzas relevantes. En efecto, países como Italia y Japón, como resalta Otsuki (2011, p.251), optaron por institucionalizar la cuestión de la calidad de la alimentación como parte de un programa educacional más amplio. Hace ya diez años que Japón estableció que al menos el 30% de los productos adquiridos para los comedores escolares deben ser localmente producidos, siguiendo el mismo criterio adoptado en el PNAE de Brasil en su proficia trayectoria a que aludimos anteriormente.

Conclusiones

Publicado en el año 2013, el libro escrito por Jean Ziegler, ex relator especial de la ONU para el Derecho a la Alimentación entre 2000 y 2008, es un contundente alegato contra la negligencia de los gobiernos, la avaricia de los grandes conglomerados del agribusiness mundial y la pasividad de la sociedad civil frente al flagelo del hambre y la pobreza. Cada cinco segundos, un niño muere de inanición en el planeta. Ante la gravedad de este hecho, la opinión pública mundial responde, como destaca Ziegler (2013, p.11), con una indiferencia glacial.

El hambre no es el único mal que afecta a la población infantil al nivel mundial. El sobrepeso y la obesidad son la otra cara de la moneda, favorecidos sobre todo por el sedentarismo, por hábitos alimentarios inadecuados y por el alto nivel de sedentarismo de los niños. Estos problemas afectan duramente los grupos sociales más fragilizados,

Sacco dos Anjos, Caldas e Ruiz

en donde crece el consumo de productos ultraprocesados, que son altamente calóricos y vacíos desde el punto de vista nutricional.

En 2021, durante el auge de la pandemia de la Covid-19, más de 60 países del planeta (incluyendo España) y organizaciones multilaterales (FAO, OMS, Unesco) se pusieron de acuerdo para lanzar lo que se denominó “Coalición por la Alimentación Escolar”, una iniciativa que propone garantizar que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de recibir una comida saludable y nutritiva hasta 2030. El futuro dirá si se logra avanzar en esta material o si una vez más tal compromiso se convertirá en “papel mojado” como suelen decir los españoles.

La investigación llevada a cabo durante el bienio 2019-2020 analizó la situación de la alimentación escolar en España, así como las condiciones fundamentales para la implementación de iniciativas de tipo “*home-grown school feeding*”, las cuales funcionan en varios países alrededor del mundo. La inmersión realizada desveló la controversia que rodea la actuación del Estado español en medio de las demandas de diversos sectores de la sociedad con respecto a cómo se gestionan los comedores escolares y a la calidad de los alimentos que se sirven a los estudiantes.

Organizaciones mundiales reconocen el liderazgo de Brasil en lo que afecta al combate al hambre y a la inseguridad alimentaria. Los mercados institucionales representan una innovación en el sentido pleno de la palabra, la cual sirvió de marco referencial para que aflorasen experiencias similares en diversos países del mundo. Esta modalidad singular de mercado opera bajo la égida de alianzas construidas entre Estado y sociedad civil, las cuales atestan la capacidad de conciliar el acceso a una alimentación saludable, la inclusión social de los productores y el enfrentamiento de las desigualdades sociales.

Agradecimientos

Este trabajo de investigación no hubiera sido posible sin el apoyo del “Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico” (CNPq) de Brasil a través de la concesión de beca de productividad (Proceso nº 302862/2021-8) al primero autor. La investigación ha sido realizada durante estancia post-doctor del primero y del segundo autor junto al Instituto de Estudios Sociales Avanzados (Córdoba-España) entre 2019 y 2020, bajo la égida del Programa CAPES-PRINT-UFPel, por medio del cual el primero autor fue agraciado con una beca de Profesor Visitante Senior (Proceso nº 88887.363956/2019-00) y el segundo autor con una beca de Profesora Visitante Junior (Proceso nº 88887.363881/2019-00).

Referencias bibliográficas

ANJOS, F. S.; CALDAS, N. V. Uma resposta sólida a um regime agroalimentar em crise: O fenômeno GAS na Itália. *Revista. Brasileira de. Ciências. Sociais*, v.32, nº 95, 2017, p.1-19.

BARBOSA Jr., R.; COCA, E. Enacting just food futures through the state. *Canadian Food Studies*, 2022, nº 9, p.75-100.

BECK, U. *Risk society. Towards a new modernity*. London: Sage Publications, 1992.

BENITÉZ, M. Polémica en los colegios de Sevilla: las lentejas del Joaquín Turina están secas. *ABC Sevilla*, 7 maio 2020. Recuperado de: <https://sevilla.abc.es/sevilla/sevi-polemica-colegios-sevilla-lentejas-joaquin-turina-estan-secas-201906131146_noticia.html>

BORN, B.; PURCELL, M. Avoiding the local trap: scale and food system in planning research”, *Journal of Planning Education and Research*, 2006, v.26, p.195–207.

BOURDIEU, P. Quelques propriétés des champs, in: P. Bourdieu, (Ed.), *Questions de sociologie*. (p.113-120). Paris: Minuit, 1980.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 11.947, de 16 de junho de 2009**, dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Disponível en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm

BRAVO-SAQUICELA, D.; SABAG, A.; REZENDE, L., E.M.; REY-LÓPEZ, J. P. Has the Prevalence of Childhood Obesity in Spain Plateaued? A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Environ. Res. Public Health*, 2022, v.19, (5240). Disponível en: <https://doi.org/10.3390/ijerph19095240>

BRUNORI, G.; ROSSI, A.; GUIDI, F. On the new social relations around and beyond food: analyzing consumer's role and action in Gruppi di Acquisto Solidale. *Sociologia Ruralis*, 2012, v.52, nº1, 1-30.

CALLON, M.; MÉADEL, C.; RABEHARISOA, V. The economy of qualities. *Economy and Society*, 2002, v.31, nº 2, p.194–217.

Sacco dos Anjos, Caldas e Ruiz

CERAI. Centro de Estudios Rurales y de Agricultura Internacional. **Sistemas alimentarios territorializados en España: 100 iniciativas locales para una alimentación responsable y sostenible**, 2019. Disponible en: <https://cerai.org/organizacion>

DEL CAMPO AL COLE. Del diagnóstico a las propuestas de mejora. Informe sobre la alimentación escolar en España, 2018. Disponible en: <https://delcampoalcole.org/investigacion>

DÍAZ-MÉNDEZ, C.; GARCÍA ESPEJO, I. La mirada sociológica hacia la alimentación: análisis crítico del desarrollo de la investigación en el campo alimentario, **Política y Sociedad**, 2014, v.51, nº 1, p.15-49.

EL SALTO. **Menú de línea fría y grandes multinacionales en los comedores escolares**, 2018. Disponible en: <https://www.elsaltodiario.com/alimentacion/menu-de-linea-fria-y-grandes-multinacionales-en-los-comedores-escolares>

ESPAÑA. Plan de contratación pública ecológica. **Boletín Oficial de España** 2022. Disponible en: <https://www.miteco.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-de-contratacion-publica-ecologica>

ESPAÑA. Ley 17/2011, de 5 de julio, de seguridad alimentaria y nutrición. **Boletín Oficial de España**, 2021. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/l/2011/07/05/17/con>

ESPAÑA. **Estadística de las enseñanzas no universitarias. Curso 2019-2020**. S.G. de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria.html>

ESPAÑA. **Instituto Nacional de Estadística. Cifras de Población**, 2022. Disponible en: https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176951&menu=ultiDatos&idp=1254735572981

ESPAÑA. Ministerio de Consumo, Agencia Española de Seguridad Alimentaria. *Aladino en 2019. Informe Breve. Estudio sobre la alimentación, actividad física, desarrollo infantil y obesidad en España*, 2020. Disponible en: http://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/observatorio/Informe_Breve_ALADINO2019_NAOS.pdf

FAO. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. **El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo. Transformación de los sistemas alimentarios para que promuevan dietas asequibles y saludables**. Roma, FAO, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.4060/ca9692es>

FERRERO, B. **Puchero en Toledo y 'nuggets' en Madrid: así alimentan las autonomías a los niños más vulnerables**, 2020, 05 de octubre. Disponible en: <https://elpais.com/espana/2020-05-10/puchero-en-toledo-y-nuggets-en-madrid-asi-alimentan-las-autonomias-a-los-ninos-mas-vulnerables.html>

FONTE, M. & CUCCO, I. The centrality of food for social emancipation: Civic food networks as real utopias projects. In: J. L. Vivero-Pol *et al. Routledge handbook of food as a commons*, London: Routledge, 2018, p.342-355.

GIAMELLO, C., BLANCO, C.; ÁLVAREZ, M., SALINAS, P. **Comedor escolar universal y gratuito: un objetivo alcanzable y urgente**. Madrid: EDUCO/KSNET, 2022. Disponible en: <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/landing/informe-becas-comedor-2022/educo-2022-comedor-escolar-universal-y-gratuito-un-objetivo-alcanzable-y-urgente.pdf>

GLOBAL PANEL. Global Panel on Agriculture and Food Systems for Nutrition. Healthy meals in schools: Policy innovations linking agriculture, food systems and nutrition. **Policy Brief**, 3, Londres, Reino Unido, 2015. Disponible en: <https://glopan.org/sites/default/files/HealthyMealsBrief.pdf>

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa de orçamentos familiares 2017-2018: análise da segurança alimentar no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponible en: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101749.pdf>

ILBERY, B.; MAYE, D. Alternative (shorter) food supply chains and specialist livestock products in the Scottish-English borders, **Environment and Planning A**, v.37, 2005, p.823-44.

LOOPSTRA R. **Vulnerability to food insecurity since the COVID-19 lockdown Report Food Foundation**, 2021. Disponible en: https://foodfoundation.org.uk/sites/default/files/2021-10/Report_COVID19FoodInsecurity-final.pdf.2020

MORAGUES-FAUS, A.; MAGAÑA-GONZÁLEZ, C. R. **Alimentando un futuro sostenible Estudio sobre la seguridad alimentaria en hogares españoles antes y durante la COVID-19**, 2022. Disponible en: https://www.ub.edu/alimentandounfuturosostenible/documents/informe-alimentacion_una-pag.pdf

MORGAN, K.; SONNINO, R. Empowering consumers: the creative procurement of school meals in Italy and the UK. **International Journal of Consumer Studies**, 2007, v.31, nº1, p.19-25. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2006.00552.x>

OLIVEIRA, O. P. Policy ambassadors: human agency in the transnationalization of Brazilian social policies. **Policy and Society**, 2020, v.49, nº 1, p.53-69. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14494035.2019.1643646>

OTSUKI, K. Sustainable partnerships for a green economy: A case study of public procurement for home-grown school feeding. **Natural Resources Forum**, 2011, v.35, p.213-222.

Sacco dos Anjos, Caldas e Ruiz

PARKER, G. Sustainable Food? Teikei, Co-operatives and Food Citizenship in Japan and in the UK, **Working Paper in Real Estate and Planning**. Reading: Department of Real Estate and Planning, University of Reading, 2005. Disponível en: <https://centaur.reading.ac.uk/21289/>

POLANYI, K. **A grande transformação**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

POULAIN J.P. **Sociologies de l'alimentation**. Paris: PUF, 2002.

REDE PENSSAN. Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional. *Inseguridad alimentaria y covid-19 en Brasil*. VIGISAN: encuesta nacional sobre inseguridad alimentaria en el contexto de la pandemia de la covid-19 en Brasil, 2021. Disponible en: http://olheparaafome.com.br/VIGISAN_LO1_Inseguridad_Alimentaria_y_Covid-19_en_Brasil.pdf

RENTING, H.; MARSDEN, T.; BANKS, J. Understanding alternative food networks: exploring the role of short food supply chains in rural development. **Environment and Planning A**, 2003, v.35, p.393–411.

SAVE THE CHILDREN. **Garantizar comedor escolar sano y gratuito a toda la infancia en riesgo de pobreza**, 2022. Disponible en: https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2022-05/Garantizar_comedor_escolar_sano_gratuito_a_toda_infancia_en_riesgo_de_pobreza.pdf

SIDANER, E.; BALABAN, D. & BURLANDY, L. The Brazilian school feeding programme: an example of an integrated programme in support of food and nutrition security. **Public Health Nutrition**, 2012, v.16, nº 6, p.989–994, Cambridge.

SINGER, M. **Introduction to Syndemics: A Critical Systems Approach to Public and Community Health**. John Wiley & Sons, 2009.

SMITH, A.; WATKISS, P.; TEWDDLE, G.; MCKINNON, A.; BROWNE, M.; HUNT, A.; TRELEVEN, C.; NASH, C.; CROSS, S. **The Validity of Food Miles as an Indicator of Sustainable Development**, London, Defra, 2005. Disponível en: https://library.uniteddiversity.coop/Food/DEFRA_Food_Miles_Report.pdf

WORLD FOOD PROGRAMME, WFP. **State of school feeding worldwide 2013**. Roma, Italia: WFP, 2013. Disponível en: <https://www.wfp.org/publications/state-school-feeding-worldwide-2013>

ZIEGLER, J. **Destrução em massa: geopolítica da fome**. São Paulo: Cortez, 2013.

Os artigos e estudos apresentados neste Dossiê Comemorativo demonstram a diversidade de temas abordados e a riqueza das pesquisas desenvolvidas pelos estudantes e docentes do programa. Essa importante iniciativa representa um marco na trajetória do programa e um testemunho do compromisso com a construção interdisciplinar do conhecimento. O ICHSA tem se destacado como um espaço privilegiado para a formação de pesquisadores e sua produção de conhecimento tem sido fundamental para a compreensão complexa dos desafios da sociedade contemporânea.

Profa. Dra. Milena Pavan Serafim
Diretora Associada – Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA)

Integrar diferentes áreas do conhecimento para resolver problemas complexos enfrenta desafios significativos, que passam pela cultura organizacional e pelos processos de construção de conhecimento. Ao longo desses 10 anos, o ICHSA veio se estruturando nesse contexto, apresentando resultados relevantes expressos nos trabalhos acadêmicos desenvolvidos e na formação de dezenas de pesquisadores. Uma dinâmica que coloca frente a frente realidades a enfrentar e superações.

Prof. Dr. Oswaldo Gonçalves Junior
Coordenador do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – FCA-UNICAMP

A materialização do qualificado trabalho coletivo de uma década neste dossiê é a manifestação concreta da potência dessa pós-graduação que faz avançar a ciência, a formação profissional e acima de tudo o diálogo com a sociedade no diagnóstico de problemas relevantes e na busca por implementação de políticas públicas aderentes.

Profa. Dra. Sandra Francisca Bezerra Gemma
Vice-Coordenadora do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – FCA-UNICAMP.

Fazer ciência inter-multi-transdisciplinar é ato político de desnaturalização do conhecimento, de combate às tautologias disciplinares e de enfrentamento às tiranias epistemológicas.

Prof. Dr. Eduardo Jose Manradola Junior
Coordenador do Laboratório de Geografia dos Riscos e Resiliência (LAGERR) – FCA-UNICAMP,

A publicação do presente Dossiê assinala uma parte considerável das pesquisas desenvolvidas desde 2014 no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Há, aqui, uma multiplicidade de metodologias, temas e problemas contemporâneos que sedimentaram a perspectiva interdisciplinar, característica fundamental da identidade do Programa.

Prof. Dr. Mauro Cardoso Simões
Coordenador de Pós-Graduação na Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA-UNICAMP.