TRANSVERSALIDADES E CONEXÕES TEMÁTICAS

SAÚDE, EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

UNIVALI
editora

Organizadores
Maria Glória Dittrich
Vanderléa Ana Meller
Carlos Roberto Praxedes Dos Santos

SAÚDE, EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Transversalidades e conexões temáticas

Organizadores

Maria Glória Dittrich

Vanderléa Ana Meller

Carlos Roberto Praxedes Dos Santos

VALDIR CECHINEL FILHO
Presidente da Fundação e reitor da UNIVALI

RODRIGO DE CARVALHO
Procurador Geral da Fundação UNIVALI

LUCIANA MERLIN BERVIAN
Secretária Executiva da Fundação UNIVALI

ROGÉRIO CORRÊA
Vice-Presidente da Fundação UNIVALI
Vice-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão

JOSÉ EVERTON DA SILVA
Vice-Reitor de Graduação

LUÍS CARLOS MARTINS
Diretor de Assuntos Institucionais

PAULO MÁRCIO DA CRUZ
Diretor de Internacionalização

DJEISON SIEDSCHLAG
Diretor de Planejamento e Finanças da Fundação UNIVALI

FRANCINE SIMAS NEVES
Tesoureira da Fundação UNIVALI

Editora Univali

Rosemery Goulart Alves
Responsável

Bernardo Henrique Najdzion Schmidt
Laryssa Silva Rodrigues de Souza
Planejamento Gráfico e Criação

Organizadores
Maria Glória Dittrich
Vanderléa Ana Meller
Carlos Praxedes

FICHA CATALOGRÁFICA

S85 Saúde, educação e políticas públicas [recurso eletrônico] : transversalidades e conexões temáticas / organizadores: Maria Glória Dittrich, Vanderléa Ana Meller, Carlos Roberto Praxedes Dos Santos. – Dados eletrônicos. – Itajaí : Ed. da Univali, 2022.

Modo de acesso:
http://Siaibib01.univali.br/pdf/Sa%C3%BAde%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ebokk.pdf

ISBN 978-65-87582-69-6

1. Políticas públicas em saúde, 2. Direitos fundamentais. 3. Saúde - Educação. I. Dittrich, Maria Glória. II. Meller, Vanderléa Ana. III. Santos, Carlos Roberto Praxedes dos. IV. Título.

CDU: 614

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Comunitária da Univali Campus Itajaí

SÚMARIO

APRESENTAÇÃO 02

POLÍTICA PÚBLICA EM SAÚDE: UM OLHAR SOBRE OS CUIDADORES EM SAÚDE 04

A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA, OS DIREITOS FUNDAMENTAIS, HUMANOS, DIFUSOS, COLETIVOS E INDIVIDUAIS HOMOGÊNEOS 25

O HUMANO - A ARTE E A ARTETERAPIA: NA EDUCAÇÃO 38

PERSPECTIVAS DA TECNOLOGIA EDUCATIVA DE YOGA NA FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO DO SER HUMANO ECOLÓGICO 52

EXPERIÊNCIAS DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E NOS ESPAÇOS DE CONTROLE SOCIAL EM UM MUNICÍPIO CATARINENSE (2015-2019) 66

PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA (PSE) EM UM MUNICÍPIO CATARINENSE 76

EDUCAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE CIDADÃO 89

MIGRAÇÕES, (DES)EDUCAÇÃO E DIGNIDADE HUMANA: UM OLHAR SOBRE OS DESLOCAMENTOS INFANTIS DA AMÉRICA CENTRAL PARA OS ESTADOS UNIDOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA PÚBLICA MIGRATÓRIA DE DONALD TRUMP 98

OS DESAFIOS DO JORNALISMO NO SÉCULO XXI: A NOTÍCIA DIANTE DO FENÔMENO DAS FAKE NEWS 118

“GUABIRUBA, A TERRA DO PELZNICKEL”: ANÁLISE DA TRADIÇÃO DO PELZNICKEL NO MUNICÍPIO DE GUABIRUBA 131

CULTURA DE PAZ E ESPIRITUALIDADE NO CONTEXTO DA PRÁTICA EDUCATIVA DO JUDÔ 145

APRESENTAÇÃO

Esta obra emerge na transversalidade com conexões temáticas e de pesquisadores, com suas pesquisas/seus temas de pesquisa e dizem respeito à compreensão de diferentes objetos de conhecimento. Após na sequência começar a frase assim: Os capítulos expressam vivências teóricas e práticas, possibilitando a expressão de vivências, teóricas e práticas, construídas interdisciplinarmente nas dinâmicas da hermenêutica do conhecimento considerando a complexidade do real contemporâneo na Saúde, na Educação e Políticas Públicas.

As vivências educativas no encontro do ser pesquisador no mundo promovem diálogos e saberes tecidos intersubjetivamente e que despertam para transversalidade políticosocialcultural do conhecimento. Com efeito, isso torna possível a interação social e acadêmica que fortalece as percepções de pertencimento institucional, científico e sociopolítico.

A estrutura desta obra se constituiu na área de concentração do Mestrado Profissional de Gestão de Políticas Públicas (PMGPP), da UNIVALI: "Gestão de Políticas Públicas: instituições, cultura e sustentabilidade".

A política de formação dos mestrandos no desenvolvimento da pesquisa contempla duas linhas: "Dinâmicas Institucionais das Políticas Públicas" e "Aspectos Socioambientais e Culturais das Políticas Públicas". Cada capítulo desta obra está alinhado à sua linha de concentração e articulado aos referidos Grupo de pesquisa.

Foram nos encontros dos grupos de pesquisa do Programa de Mestrado, que o processo dialógico prosperou e o projeto de organização deste e-book emergiu. Foram inspirações fluídas na dinâmica da expressão dos conhecimentos científicos, nas experiências vividas e no compartilhamento expressivo de cada participante.

Este e-book compartilha pesquisas oriundas dos projetos de Dissertação e pesquisas dos grupos, realizadas pelos docentes e discentes do PMGPP, como atores e autores políticosociais no fortalecimento da cidadania e da ciência. Apresenta um delineamento interdisciplinar integrando políticas públicas, direito, saúde e educação.

Foram os pesquisadores integrados que promoveram abertura para diálogos reflexivos e críticos e produziram seus capítulos apresentando relevância profissional, social, política e educativa.

As coautorias apresentam coproduções que revelam as práticas interdisciplinares e intelectuais coletivas, reveladoras da sensibilidade científica e demonstram o quanto a integração e o diálogo reflexivo são fundamentais para a organização e produção do conhecimento.

Esta obra expressa aprendizagens e responsabilidades com a comunidade acadêmica e social, pois apresenta estudos que revelam pensamentos e conhecimentos pautados nos pressupostos legais, das políticas públicas e de inovação tecnológica e social. São capítulos que primam pela transformação das pessoas e organizações em prol da legitimidade da ciência e das diversas áreas do conhecimento defendendo a dignidade da pessoa humana.

A diversidade e conectividade estão presentes nas produções investigativas que integram as Políticas Públicas e que atravessam a educação, a saúde e as ciências sociais e humanas. As temáticas estudadas expressam avanços e preocupação com as demandas nessas áreas e as condições das pessoas envolvidas, sejam como profissionais ou como cidadãos.

Compartilhamos com Morin a concepção de que ao educar, pesquisar e viver, na era planetária, há uma exigência de uma formação universitária e profissional que reformule os modelos que são rígidos e fragmentados na organização didático e pedagógica da ciência. Tais modelos, por vezes, podem impedir a abertura para a criatividade e a postura crítica

construtiva na nossa condição de cidadãos da Terra, dentro de uma multidiversidade de formas de ser e de viver, que se estrutura geopoliticamente numa complexidade de culturas, políticas, geografias, economias, formas de poder e de produção em uma sociedade em transição.

Buscando avançar no pensamento complexo e crítico, os estudos aqui apresentados projetam para avanços nas perspectivas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), alinhados diretamente à Saúde e bem-estar (3º ODS); Educação de qualidade (4º ODS), Redução das desigualdades (10º ODS); Paz, justiça e instituições eficazes (16º ODS). Foram acolhidas as diversidades de temas e reflexões que elucidam avanços teórico-práticos, o desenvolvimento das políticas públicas e desenvolvimento sustentável na sociedade.

O cenário das políticas públicas no Brasil, atrelado ao contexto global, nos desafia a pensar a amplitude e responsabilidade que temos perante as necessidades humanas. Para Morin, é vital conhecer o destino planetário em que vivemos e perceber os acontecimentos, interações que integram processos econômicos, políticos, sociais, étnicos e religiosos que tecem esse destino. Também é fundamental saber quem somos, o que nos atinge, o que nos determina, o que nos ameaça, nos esclarece e nos previne.

São movimentos em diferentes direções e formações que elucidam concepções do campo das políticas públicas e permitem enfrentar e avançar os contornos que permeiam as diferentes esferas da vida pública, que impactam no bem-estar social. Os estudos e tomadas de decisões buscam uma rota de avanços e soluções para as problemáticas que bloqueiam os processos mútuos de sentir-pensar-agir-governar e conviver. Para isso, as práticas de gestão, de educação permanente e de pesquisa são fundamentais e apresentam evoluções para o enfrentamento dos desafios contemporâneos. As pesquisas permitem a expansão científica e o reconhecimento de estratégias de cooperação entre a universidade, as instituições públicas e privadas e a comunidade civil.

Os estudos envolvendo saúde expressam um olhar reflexivo sobre o cuidador em saúde, a educação em saúde e políticas públicas da área que integram as dinâmicas institucionais e práticas profissionais. Expressam um olhar sensibilizador para a realidade da saúde local e global, uma área que demanda atenção permanente e ações de cuidado.

Os estudos envolvendo a educação expressam processos educativos pautados na cidadania, na cultura de paz, nos processos expressivos da arte e políticas públicas em educação. Perpassam diferentes contextos e temáticas em prol da garantia de direitos e a emergência de propostas que qualificam os processos de ensinar-aprender e a formação profissional.

Agradecemos aos autores pelo compartilhamento dos estudos e reconhecemos que a obra expressa um significativo avanço da pesquisa no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas dentro dos grupos de pesquisa.

Maria Glória Dittrich
Vanderléa Ana Meller

POLÍTICA PÚBLICA EM SAÚDE: UM OLHAR SOBRE OS CUIDADORES EM SAÚDE

Juliana Argueles Cezar Helene[1]
Maria Glória Dittrich[2]
Albertina Xavier da Rosa Corrêa[3]

INTRODUÇÃO

O advento do atual sistema brasileiro de saúde, Sistema Único de Saúde (SUS), trouxe inúmeros benefícios à sociedade desde sua implementação, que foi prevista na Constituição Federal de 1988. É caracterizado por ser uma política pública inovadora que contempla a universalidade no acesso, atendimento assistencial igualitário e equilibrado na distribuição dos recursos (COHN; ELIAS, 2005). O objetivo deste artigo, extraído de parte da dissertação da primeira autora, é trazer um olhar reflexivo sobre o cuidador em saúde, sobretudo da equipe de enfermagem, e políticas públicas em saúde.

Historicamente, discussões relacionadas à saúde e doença sempre permearam o debate social. Com o transcurso dos anos, esses conceitos foram aprimorando-se, desdobrando-se em diversos saberes, fomentados por novas descobertas e significações. Atualmente, saúde é muito mais que a ausência de doenças como pensou-se um dia. Para auxiliar na promoção de saúde, a coletividade conta com diversos profissionais capacitados, que exercem papel crucial no bem-estar da humanidade.

Conceituar profissionais de saúde não é tarefa simples, posto que esta se mostra como uma matéria de cunho transdisciplinar. Dentre as ocupações mais conhecidas, muitas regulamentadas por Conselhos de Fiscalização de exercício profissional, estão médicos, dentistas, psicólogos, enfermeiros etc., todavia, correlacionam-se, ainda, profissões como biólogos, agrônomos, educadores físicos e outros, segundo Classificação Brasileira de Ocupações elaborada pelo Ministério do Trabalho (BRASIL, 2021).

Dentre tais profissionais, a equipe de enfermagem ocupa papel de destaque no meio do cuidado. Segundo Nursing's Agenda for The Future (2002, apud Potter; Perry, 2013, p. 84) "A enfermagem é a profissão do cuidado de saúde essencial e é altamente valorizada por seu conhecimento especializado, habilidade e cuidado em melhorar o estado de saúde do indivíduo, família e comunidade".

Atualmente, o estado de Santa Catarina, por exemplo, ostenta a 12ª posição nacional em quantidade de profissionais enfermeiros (COFEN, 2022), totalizando 70.684 profissionais ativos (entre enfermeiros, técnicos e auxiliares em enfermagem), o que corrobora a necessidade de promoção de boas práticas.

O termo "cuidador" ou "cuidador em saúde" também pode desdobrar-se em um amplo e complexo conceito. Compreende-se por cuidador aquele que é responsável por cuidar da pessoa doente ou dependente, facilitando o exercício de suas atividades diárias. Contudo, distinguem-se profissionais cuidadores em saúde de cuidadores informais, que podem desempenhar funções de cuidado com um familiar, por exemplo.

O sistema brasileiro de saúde ainda é reconhecido pelos diversos obstáculos que

1 Bacharel em Direito; Mestranda em Gestão de Políticas Públicas – UNIVALI, e bolsista FAPESC.
2 Filósofa (FEBE), Mestre em Educação (FURB) e Doutora em Teologia (EST). Professora Pesquisadora no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas – UNIVALI.
3Doutora em Ciência e Tecnologia Ambiental (UNIVALI). Mestre em Ciência e Tecnologia Ambiental (UNIVALI). Professora Pesquisadora no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - UNIVALI.

necessita enfrentar, como a escassez de recursos humanos, de insumos, de orçamento, a falta de investimento em produção científica, longas filas de espera ao acesso a determinados tratamentos de saúde (SOUZA; COSTA, 2010). Nesta conjuntura, revela-se um cenário penoso para quem atua como trabalhador em saúde no Brasil e é constrangido a desdobrar-se segundo seus próprios esforços a fim de suprimir as lacunas deixadas pelo sistema.

Com a pandemia da COVID-19, tais embaraços agravaram-se ainda mais e toda população pôde acompanhar, a despeito de muitos problemas graves, as adversidades às quais os profissionais de saúde foram submetidos, em especial no sistema público. Somente no estado de Santa Catarina, estima-se 21.567 mortes decorrentes da doença (BRASIL, 2022).

Embora questões relacionadas à saúde mental, como depressão, ansiedade e síndrome de Burnout[4], fossem recorrentes entre tais colaboradores, lidar com tanto sofrimento, mortes, isolamento da família e dos amigos, com o esgotamento físico, mental, psíquico e espiritual agravaram de modo severo a condição dessas pessoas, como aponta estudo realizado na China (KANG, 2020; DAL'BOSCO *et al* 2020).

Na ocupação em saúde, profissionais de saúde, que atendem cotidianamente sujeitos abatidos por diversas enfermidades e dedicam-se à tarefa do cuidado de toda a coletividade, não vislumbram a contrapartida da sociedade. Adoecem sem que haja uma coordenação a fim de minorar os danos sofridos no desempenho de sua função, como demonstra o artigo Síndrome de burnout y riesgo suicida em enfermeiras de atención primaria (TOMÁS-SÁBADO, *et al* 2010).

Embora esses profissionais estejam acostumados a lidar com as dificuldades laborais, sua formação e preparo mental vêm demonstrando ser insuficientes para assegurar sua saúde mental para o desempenho da função. A falta de descanso, altos índices de estresse, a demanda de trabalho, as cobranças exacerbadas dos seus superiores hierárquicos e de si mesmo para o cuidado com o paciente, a busca pelo agir de modo a evitar qualquer falha, entre outros fatores, submetem os trabalhadores em saúde a um grande sofrimento físico e psíquico.

Além da síndrome de Burnout, que acomete muitos profissionais de saúde, nota-se a alta incidência de sintomas como ansiedade, depressão, insônia, angústias, apatia, transtornos de estresse pós-traumático e outros problemas originados pela sobrecarga física e mental, pela insatisfação com as condições de trabalho, pela necessidade de dobrar as jornadas para ser capaz de sustentar a família, pelo trabalho doméstico subsequente, pela falta de lazer, de tempo e de recursos para tratamento psicológico, entre outros (SILVA, 2015). Como consequência da sobrecarga de trabalho, vislumbra-se a perda da qualidade de vida e sensações como cansaço e irritação. Para tentar minimizar tais problemas, as medidas mais usuais incluem o uso de medicamentos e o abuso de substâncias como álcool e outras drogas.

Os profissionais enfermeiros são os que passam mais tempo com os pacientes, sendo responsáveis pelo maior vínculo, figurando mediadores para promoção da saúde e do bem-estar. Urge o desenvolvimento de articulação dos saberes para enfrentamento da questão, especialmente para o profissional cuidador em saúde, que se encontra mais vulnerável, sobretudo após o período da pandemia, momento em que foram ainda mais demandados em suas atribuições.

4"O burnout constitui uma resposta ao estresse crônico do trabalho, que se desenvolve como etapa final de um processo de adaptação/ não adaptação entre os comandos ambientais e os recursos do indivíduo, que também envolve uma série de atitudes negativas em relação ao próprio trabalho, organização e pessoas relacionadas, incidindo variáveis individuais, sociais e organizacionais. Um efeito da interação com os usuários dos serviços, principalmente a saúde, e define-o como um estresse crônico produzido pelo contato com os clientes que leva à exaustão e ao distanciamento emocional no trabalho. Constitui um fenômeno multifatorial composto por três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal" (MASLACH; JACKSON apud TOMÁS et al, 2010, p. 175, tradução nossa).

Os responsáveis pelo cuidado estão em situação de vulnerabilidade, caracterizando uma questão de saúde coletiva. Apesar disso, há escassez de políticas públicas para ações de prevenção e promoção da saúde mental, cuidado, solidariedade, para restauração da criatividade, da felicidade, do lazer, da empatia, do sentimento de autovalorização etc. Portanto, cuidar da saúde desses profissionais é uma urgência de saúde pública.

Por certo, o fenômeno do crescimento das psicopatologias como a depressão, a síndrome de Burnout e ansiedade, segundo a Associação Médica Brasileira (2022) não fica restrita à área da saúde, mas há fortes demonstrações científicas de que tais profissionais figurem como grupo de risco com possibilidade aumentada para desenvolver tais transtornos. O que ocasiona tais angústias no ser humano advém de causas múltiplas, considerando que ele é uma pessoa, um ser complexo na sua muldimensionalidade biofisica-psiquica-espiritual como também social, cultural, política, econômica e ambiental (DITTRICH, 2010).

Na visão sociológica de Bauman, o modo como se organiza a sociedade atualmente é caracterizado pelo individualismo, pela fragilidade das relações, ausência de profundas reflexões acerca do ser humano. No trabalho cotidiano, profissionais de saúde, cuidadores, mostram o quanto é pesado o fardo emocional e mental para gerir a autorresponsabilidade sobre os próprios fracassos e para assimilar as mudanças repentinas trazidas pela liquidez do sistema. Como saída, o sistema capitalista oferece uma lógica de consumo para sanar as angústias do indivíduo, o que perpetua o ciclo da solidão, sofrimento, falta de sentido (BAUMAN, 2001).

O cenário atual tem contribuído para sobrecarga psíquica e espiritual do ser humano, colaborando para o crescimento do vazio existencial na sua vida. Isto posto, imperioso é que se conduza o ser humano ao resgate dessa condição de sentido vital para além da sociedade consumista, de uma busca por sentido, como por exemplo através da arte, do lazer, da religião, entre outros (FRANKL, 1995).

Para Heidegger, filósofo existencialista, em sua visão hermenêutica, fenomenológica, a existência do ser humano no mundo não se limita ao agir com ética e com racionalismo, mas sim compreender o fundamento de todas as coisas, de todos os entes, de todo o ser. É o ser humano quem pensa, reflete, sente. O único ser dotado da capacidade de entender a existência própria e a de todos os outros. Para que seja possível viver uma vida autêntica enquanto seres sociais, nossa existência perpassa a condição originária básica do ser humano, que é de cuidar: de si mesmo, da natureza, dos objetos que o cercam e, sobretudo, das pessoas, seres dotados de dignidade (HIEDDEGER apud SALES, 2002).

Para o biólogo Maturana (2002), o ser humano possui a capacidade de modificar suas estruturas através do contato com o meio e com outros humanos. Esse contato de humano para humano, através da linguagem e da emoção, permite convívio, afeição, compreensão, trocas, convívio coletivo que é viabilizado pelo amor. O amor seria o fundamento biológico e social do sujeito. Segundo o biólogo, "[...] através do viver na linguagem que nos tornamos seres autoconscientes e podemos ter uma consciência do viver" (2002, p. 233). E acrescenta:

> O eu de um ser humano não estou localizado em sua corporalidade [...] para que surja o eu, e eventualmente surja o ego e tudo o que vem com ele, as conversas que constituem todas essas relações e entidades têm que se dar, porque elas existem somente na dinâmica relacional do viver de animais que linguajam. (MATURANA, 2002, p. 235-237).

Dittrich (2001) defende que as características biopsicológicas supracitadas revelam seres dotados de criatividade ímpar na natureza, em uma estrutura complexa que se tece em conjunto a de outros sujeitos, que se dá através dos processos vital-cognitivos decorrentes do amor como energia criante:

> [...] a origem da criatividade é complexa, pois o biofísico está ligado a uma dimensão de

> profundidade espiritual que se evidencia na estrutura e na organização do ser humano, corpo-criante, matéria-espírito. Esta ligação é feita por uma energia criante, o amor vital, que se manifesta numa maneira de ser do humano diante do outro no meio ambiente, e isto é relativo ao fenômeno do emocionar humano, que atinge uma dimensão de profundidade espiritual. (DITTRICH, 2010, p. 158).

Apresentado esse breve panorama biopsicossocial e antropológico do ser humano, Dittrich e Ramos (2017) elucidam a necessidade do Humanescer, que se pode ser definido como:

> Humanescer é um fenômeno humano que faz a pessoa sentir o amor incondicional à vida, que se manifesta misteriosamente no ato educativo do encontro com o outro, com a cultura na sociedade e com a natureza, onde ocorrem processos criativos de ensinar e aprender com significado para a vida e que se dinamiza criativamente. (DITTRICH, RAMOS, 2017, p. 116).

Permitir o fluxo desse processo, conduz o ser para superar o cenário fragmentado e individualista da pós-modernidade. Através do encantamento no contato interpessoal que se reveste de ternura, de amor a si e ao outro, respeito, aprendizado, propiciando ações criativas e um agir emancipado do comportamento coletivo. Renasce, então, a vontade de conhecimento, de relacionamentos, de descobertas capazes de trazer alegria ao ser.

Para o profissional cuidador, o Humanescer se torna uma questão proeminente, mormente frente às necessidades de cuidado e cuidar. Promover práticas que viabilizem um agir acolhedor, olhares afetuosos, a troca entre si e os demais, que prescinde da troca transdisciplinar como método nos processos de cura, viabilizaria o sentimento de estima, simpatia, valorização, autoconhecimento e criatividade. É um dinamismo psicoespiritual curativo, capaz de evidenciar algo profundo, harmônico, sábio e amoroso do humano, capaz de fornecer sentido ao seu viver (DITTRICH, RAMOS, 2017).

Tais aspectos devem ser considerados frente à condição atual do profissional cuidador em saúde, que se encontra em situação de vulnerabilidade. Conforme se verá adiante, diversas pesquisas apontam que, comparados aos demais, possuem risco aumentado para desenvolvimento desses transtornos mentais.

Disso, a necessidade de desenvolvimento de políticas públicas com um olhar transdisciplinar, que abranjam diversas dimensões do humano, sobretudo em relação a assuntos de saúde mental, que visem expandir o bem-estar no trabalho e a garantia de efetivação de direitos sociais constitucionalmente assegurados em um dos setores mais importantes para o país: a saúde.

REGISTROS SOBRE O CONCEITO DE SAÚDE

Abordar o conceito de saúde no humano é tarefa que exige um olhar demorado às dimensões múltiplas, e não somente biológicas, do ser. Fala-se em ausência de doenças, qualidade de vida, na subjetiva sensação de se estar saudável, do autocuidado, de perfeito estado biológico e físico. Tudo isso relaciona-se com o termo, mas não é o bastante para refletir o que de fato é a saúde humana. A temática exige um olhar amplo e crítico sobre diversos elementos e circunstâncias capazes de determinar o estado de saúde de uma pessoa ou mesmo de uma coletividade.

Segundo se extrai do preambulo da Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS, 1948), “Saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doenças”. Embora antigo, o conceito não foi modificado no documento até hoje. A visão apresentada pelo órgão é alvo de críticas, em especial por se tratar de conceito idealizado e superficial, frente à complexidade do tema.

Eventos históricos tornam possível a reflexão de que saúde e doença sempre estiveram

em pauta nos paradigmas em saúde. Para o homem primitivo, a explicação decorria de eventos sobrenaturais. Após o agrupamento do homem e sua organização em sociedade, o modo de organização acerca do tema foi evoluindo. Estima-se que os povos antigos do Oriente Médio consideravam a causa das doenças como fatores externos. Relatos da época indicam que já havia uma espécie de instituição hospitalar naquela sociedade. Manuscritos bíblicos indicam que os Hebreus já realizavam procedimentos físicos e associados à religião, como respiração boca a boca para reanimar sujeitos (GUTIERREZ; OBERDUEK, 2001).

Os conceitos de saúde e doença evoluíram gradativamente ao longo dos anos. Na cultura Grega, a valorização de práticas em higiene e valiam-se do uso de métodos naturalísticos, como o uso de plantas (SCLIAR, 2007). Período de extrema relevância à saúde coletiva, que precede o *standard* Hipócrates, considerado o pai da medicina científica.

Oliveira e Egry (2000) expõem que a medicina hipocrática pregava uma vida balanceada, alcançável por meio de um modo de viver ideal. Na época, a prática clínica e o vislumbre da natureza, à qual se atribuía grande importância na origem e identificação das patologias, eram cruciais. Aos poucos, a concepção de causalidade tornou-se mais elaborada, ensejando o questionamento acerca das primeiras hipóteses de contágio das doenças, como por exemplo a associação a um mal externo ao humano que nele se alocava, a influências místicas como a bruxaria ou mesmo ao desequilíbrio de princípios basilares da vida do ser humano.

Após a Idade Média, período de poucos avanços relacionados às descobertas biológicas em saúde, mas reconhecido pelo cuidado com o doente, até então promovido, majoritariamente por instituições religiosas, o mundo começa a sofrer influências do paradigma cartesiano (séculos XVII e XIX), o que trouxe um grande desenvolvimento para a área da saúde. O paradigma cartesiano tem como idealizador René Descartes. Em resumo, o método fragmenta os saberes, subdivide-os e analisa cada fragmento isoladamente. Para Junqueira:

> Esse fato colaborou para a perda do entendimento de que o paciente é uma pessoa única e que deve ser considerado em sua totalidade (em todas as suas dimensões), pois nos acostumamos a estudar apenas aquela parte do corpo humano que vamos tratar. (JUNQUEIRA, 2012, p. 3).

Na época, com o advento do microscópio, descoberto no século XVII, passou-se a especular acerca da existência de microrganismos capazes de causarem doenças. As partículas podiam ser observadas através do aparelho. Assim, o que se descobriu no laboratório de Louis Pasteur e em outros locais ao redor do mundo, ficou conhecido como revolução pasteuriana. Com tais descobertas, iniciou-se o processo de estudo para o desenvolvimento das primeiras vacinas. A partir de então, doenças poderiam ser identificadas, prevenidas e até mesmo curadas (SCLIAR, 2007).

Desse modo, aprofundou-se o estudo da anatomia humana, o que viabilizou o melhor e compreensão da fisiologia, a qual pretendia elucidar as funções tidas como normais num corpo humano. No período, houve ainda a criação de um sistema de classificação para enfermidades, dando ensejo ao desenvolvimento no estudo das patologias. Ainda que não houvesse muitas medicações conhecidas e os recursos fossem limitados, tais modificações alteraram a compreensão de saúde e conduziram ao grande crescimento do saber acerca das doenças (OLIVEIRA; EGRY, 2000).

O paradigma cartesiano difundido na modernidade contribuiu para o avanço no estudo da anatomia e da patologia, mas era pouco eficaz no combate, prevenção e tratamento das enfermidades. Levantou-se a possível correlação entre doença e pobreza. Contudo, especialmente após a II Guerra Mundial, a origem das doenças estava ligada a um cenário que considera saúde como uma série de fatores, inclusive associando-a a Direitos Humanos, e que também considera como multifatorial a origem delas. Sobre o período, Silva e Barros discorrem:

> O hemisfério norte viveu, a partir do último quarto do século XIX, um período de expansão econômica que durou até a metade da segunda década do século XX. Essa expansão propiciou reformas sociais que promoveram uma melhoria geral das condições de vida das classes trabalhadoras, com importantes repercussões para o aumento da expectativa de vida, o consequente envelhecimento das populações e as modificações no perfil de adoecimento e morte. Houve uma progressiva substituição das doenças infecciosas e parasitárias pelas doenças crônico-degenerativas. Assistiu-se, assim, à substituição da idade das pestilências e da fome pela idade do declínio das pandemias, para depois se chegar até a idade das doenças degenerativas e das doenças provocadas pelo ser humano. (SILVA; BARROS, 2002, p. 379).

Todavia, ainda permaneciam questões de desigualdade social, sobretudo após a II Guerra Mundial, com a saúde da população precarizada e a falta de acesso dos mais pobres às práticas médicas, sob influência de fatores sociopolíticos e econômicos, o que propicia o início de um movimento de Medicina Social – associada a abordagens marxistas. Paralelamente, cresce o movimento nomeado de Epidemiologia Social, que cuida de analisar até que ponto

> A sociedade e os diferentes modos de organização social influenciam a saúde e o bem-estar dos indivíduos e dos grupos sociais, possibilitando a incorporação de suas experiências societárias, para a melhor compreensão de como, onde e porque se dão as desigualdades na saúde. (RAMOS *et al*, 2016, p. 221).

Atualmente, o modelo da determinação multicausal é o que prepondera, ou seja, atribui-se doença aos diversos fatores conectados através de uma teia complexa de fatos, atos e circunstâncias. Embora seja um paradigma considerado de sucesso e tenha evidenciado sua capacidade em manter-se hígido, o modelo apresenta limitações. A dificuldade de atribuir o valor correto a quanto cada fator determina para desencadear a patologia e, nesse pensar, sua aplicabilidade reduzida na formulação de políticas públicas sanitárias, frente à dúvida de qual seria a prioridade de ação dentre os fatores multicausais (OLIVEIRA; EGRY, 2000).

Notável a dinamicidade da compreensão de saúde e como tem desdobrado-se ao longo dos séculos, sendo que nos dias de hoje, segundo Sarreira *et al* (2003), não há a urgência de adotar-se novos paradigmas, mas sim de olhar para saúde como uma matéria interdisciplinar que integra diversos aspectos da vida humana.

> [...] devemos nos empenhar em adotar uma visão global e dual da realidade, absorvendo as contradições como complementos necessários à vida. A tradição judaico cristã e o racionalismo cartesiano impregnaram todas as correntes e modalidades do social, acarretando a criação da realidade e das teorias a partir de contradições como: materialismo versus idealismo, psicologismo versus sociologismo, especialização versus generalização e saúde versus doença. Neste sentido, Paim e Almeida Filho (1998) enfatizam a necessidade de um marco teórico conceitual capaz de reconfigurar o campo social da saúde, atualizando-o face as evidências de esgotamento do paradigma científico que sustenta suas práticas. Os autores propõem um movimento ideológico que possa articular-se a novos paradigmas científicos capazes de abordar o objeto complexo saúde-doença-cuidado, respeitando sua historicidade e integralidade. (SARRIERA *et al,* 2003, p. 91).

Em definição literal, o substantivo Saúde pode ter diversos significados. O dicionário aponta: "um estado de equilíbrio e autorregulação do organismo de um ser vivo, como boa disposição física e mental, força, vigor físico, ou ainda como equilíbrio emocional, facilidade de adaptação à realidade e ao meio, capacidade de enfrentar positivamente desafios e situações aflitivas". Conceitua, ainda, saúde pública, que é o "ramo da medicina dedicado ao estudo de (e combate a) doenças que têm efeito pernicioso à sociedade como um todo, como endemias e pandemias, toxicomania, doenças mentais etc" (DICIONÁRIO AULETE, s. d.).

Desse modo, pode-se compreender que saúde desdobra em respeitar a visão que o próprio ser humano tem de si, muito além das práticas avançadas em medicina, medicalização

ou mesmo da educação que se pretenda difundir entre os sujeitos e em meio à sociedade. Saúde é, portanto, o modo como o indivíduo se sente. Trata-se de uma construção complexa.

Kahhale (2003) entende que saúde é:

> [...] um processo dinâmico, ativo, de busca de equilíbrio, não sendo possível falar em saúde plena. Será sempre relativa e integrativa das dimensões do humano (física, psíquica e social). Portanto, saúde é a busca constante de equilíbrio do homem como um todo, inserido no tempo e no espaço, produzida socialmente. (apud BELANCIERI; KAHHALE, 2011, p. 122).

Com o avanço da tecnologia, há possibilidade para realização de diversos estudos e a integração dessas informações em escala regional e global. Embora tenha havido o aumento da expectativa de vida e o acesso da população à saúde tenha se amplificado, algumas comorbidades, sobretudo as associadas aos transtornos mentais, crescem em velocidade alarmante. Diversos problemas decorrem dessas patologias. Além de diversas enfermidades psicossomáticas, é crescente o índice de suicídio.

O SISTEMA DE SAÚDE NO BRASIL

No Brasil, a política pública de saúde passou por modificações até que se tornasse o que hoje se conhece como Sistema Único de Saúde. O primeiro modelo foi denominado "sanitarismo campanhista", pois o intuito principal eram estratégias sanitárias, ou seja, restringia-se a estratégias de saúde coletiva, enquanto a assistência individual era privada e quem não possuísse recursos, ficava à mercê de entidades de caridade. O modelo inicia-se no começo do século XX, perdurando até 1945. (CARVALHO, 2001). No modelo, o principal fim era a prevenção de enfermidades por meio de vacinas e higiene.

De 1945 a 1960, há um período de transição no qual a assistência médica previdenciária passa a ser cada vez mais relevante, sobretudo pela industrialização do país e a acelerada urbanização. Somente a população assalariada possuía acesso ao sistema de saúde, o que era insuficiente para tantos outros cidadãos que não trabalhavam de maneira documentada, mas o assalariamento era crescente e passou a pressionar a assistência médica de cunho empresarial, em detrimento da assistência pública universal. A pressão internacional também era grande, conforme se verá adiante. Assim, foi promulgada a Lei Orgânica da Previdência Social. Além disso, em 1953 é criado o Ministério da Saúde (NICZ, 1982 *apud* CARVALHO; MARTIN; CORDONI, 2001).

Em torno de 1970, estimulados pelos Estados Unidos da América (EUA), países Panamericanos reuniram-se a fim de deliberar acerca dos avanços em saúde em países desenvolvidos ao redor do mundo, e firmar diretrizes para que os demais Estados americanos pudessem implementar avanços semelhantes no enfrentamento aos desafios em saúde pública. A interpretação dos dados coletados dos países panamericanos apontava para necessidade de fomentar a capacitação profissional em saúde em todos os níveis, vez que não havia recurso humano suficiente, tampouco qualidade satisfatória no perfil dos profissionais da época, muitas vezes sem preparo acadêmico (MALTA *et al*, 2019).

Segundo a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), na década de 1970, houve diversos avanços nacionais. Cita-se a ampliação dos serviços de saúde e saneamento básico para todas as regiões do país, a criação de um órgão voltado para Epidemiologia e Estatística de Saúde visando profilaxia e controle de doenças, a instalação de unidades de vigilância epidemiológica da Varíola nos estados e, anos depois, a erradicação da Varíola reconhecida pela OMS, o estabelecimento de notificação compulsória de determinadas doenças e a criação de uma central para distribuição dos medicamentos essenciais. No âmbito vacinal, iniciava-se o sistema de registro de doses de vacinas aplicadas, o estabelecimento de vacinas obrigatórias

para menores de um ano, a elevação da cobertura vacinal, além de um projeto piloto para a vacinação da população nomeado plano nacional para controle da Poliomielite, que teve início no Espírito Santo, e a campanha de vacinação contra Meningite Meningocócica (BRASIL, 2017).

A Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) destaca, ainda, a criação do primeiro curso de Medicina Social no estado do Rio de Janeiro, o convênio de cooperação técnica nacional acerca da formação e utilização de recursos humanos para saúde no país e treinamento de pessoal de saúde pública para as unidades da federação, a criação de um programa para preparação estratégica de pessoal de saúde, por meio de um acordo entre Ministério da Saúde, da Educação e Cultura e a Organização Panamericana de saúde (FIOCRUZ, s.d).

Nesse contexto, Malta *et al* (2019) expõe que, em 1972, se iniciaram as implementações dos primeiros cursos de graduação em Enfermagem no Brasil. Em Santa Catarina, o primeiro curso de Enfermagem foi instituído em 1976. Na década de 1980, o país vivia um período de transição e iniciava-se uma nova república, cuja nova carta magna (CF/88) assegurava a saúde como um direito de todo o povo e um dever dos entes federativos. Após deliberação política dos anos 1980, houve a regulamentação do SUS através de dispositivos na Constituição Federal de 1988, com a posterior edição de lei específica para o desenvolvimento da política pública de saúde, Lei nº 8.080/1990 (MATTA; PONTES, 2007).

Foi um avanço importante que modificou o modo de atendimento à saúde. Desse modo, surge o "modelo plural", sistema público de saúde vigente, cujos princípios finalísticos são participação, equidade, descentralização, integridade e universalização. Sobre a temática:

> A definição do modelo de seguridade social no Brasil significou a formulação, pela primeira vez na história do país, de uma estrutura de proteção social abrangente (universalidade da cobertura e do atendimento), justa (uniformidade e equivalência dos benefícios e serviços às populações urbanas e rurais), equânime (equidade na forma de participação e do custeio) e democrática (caráter democrático e descentralizado na gestão administrativa), na qual cabe ao Estado a provisão e o dever de atenção. (MATTA; PONTES, 2007, p. 51).

Nesse contexto, infere-se que, no Brasil, há um sistema de saúde nacional e integrado, o Sistema Único de Saúde. O programa foi criado para trazer solução a questões sociais importantes: viabilizar o acesso da grande massa populacional à saúde. A sociedade tem apresentado demandas dinâmicas sobre o tema. Assim, é necessário promover adaptações constantes para assegurar o cumprimento de seus princípios finalísticos.

Para implementação das dinâmicas de saúde positivadas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), destaca-se a importância dada pelo constituinte na formação dos profissionais e na prestação dos serviços de saúde básica. A Carta Magna de 1988, em conjunto com resoluções internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI (UNESCO, 1998), estipulou avanços necessários no desenvolvimento de diretrizes no ensino superior e preparatório para o mercado de trabalho, de modo a assegurar o modelo proposto pela criação do Sistema Único de Saúde.

A partir daí, cresce o reconhecimento do caráter fundamental da educação para o desdobramento cultural e socioeconômico dos sujeitos, da população e do Estado, além de ser componente essencial para aspectos como sustentabilidade e inovação. Todavia, embora já se tenha avançado, é tímido o progresso frente às potenciais melhorias, porquanto ausentes aspectos integrativos e transdisciplinares para promoção efetiva no atendimento das demandas sociais (JANKEVICIUS; HUMEREZ, 2015).

O preparo dos profissionais em saúde, muitas vezes, tem dificultado a implementação das inovações exigidas pelo novo paradigma educacional, como a liberdade acadêmica, a autonomia universitária e o aprender a aprender. Tudo isso demanda flexibilidade no

aprendizado, formação integral, interdisciplinaridade, entre outros, conforme apresentam Jankevicius e Humeres (2015), que atribuem a desarmonia vigente ao modelo educacional universitário segregado em disciplinas, cada qual defensora de uma perspectiva peculiar para resolução do problema, método que segmenta o saber e o enfraquece. O distanciamento da interdisciplinaridade prejudica a formação global do profissional. Assim, as práticas de ensino atuais necessitam de maior integração a fim de lapidar o estudante, concedendo-lhe capacidade de resolução transdisciplinar das demandas.

O SISTEMA DE SAÚDE EM SANTA CATARINA

Hoje, após os esforços constantes para a interiorização da saúde e a implementação do Sistema Único de Saúde, nota-se a redução da mortalidade infantil, o aumento da expectativa de vida, o controle de determinadas doenças, a ampliação do atendimento médico em todo território (BRASIL IBGE, 2019), embora ainda haja regiões onde a prestação é precarizada , o fornecimento de medicamentos essenciais, atendimento amplo e irrestrito a qualquer ser humano etc. Houve relativo sucesso na cooperação para captação de recursos humanos na área da saúde, de modo que hoje há diversos profissionais na área, embora ainda haja grande defasagem de profissionais.

Em Santa Catarina, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima-se que a população seja de 7.338.473 pessoas, alocadas entre 295 municípios, sendo que a maioria da população reside em áreas urbanas. O estado apresenta uma tendência ao envelhecimento da população, além de possuir uma população longeva, tendo 79,4 anos de expectativa de vida, 3 anos acima da média brasileira, que em 2017 era de 76 anos (SANTA CATARINA, 2019).

No quesito econômico, o ente federativo ostenta a posição de sexto maior PIB em Santa Catarina. O ganho médio gira em torno de R$1.597,00 por pessoa e destaca-se como o estado onde há menor desigualdade de renda e menor população vivendo abaixo do nível da pobreza (SANTA CATARINA, 2019).

A Secretaria de Estado da Saúde é responsável pelo gerenciamento de questões de saúde da população catarinense, de modo a garantir a execução dos princípios e diretrizes do SUS. Embora abranja 295 municípios, conta com 195 unidades hospitalares, sendo apenas 13 estabelecimentos estaduais. A atenção primária em saúde é um aspecto a ser melhorado no estado, uma vez que, entre 2016 e 2018, 40% das internações hospitalares ocorreram por questões tratáveis em Atenção Primária em Saúde (APS), especialmente se observadas qualidade e tempo adequado (SANTA CATARINA, 2019).

Especificamente quanto à área da enfermagem, segundo aponta estudo realizado pela Fiocruz em conjunto com o Conselho Federal de Enfermagem (COFEN), houve aumento da população trabalhadora. A pesquisa "Perfil da Enfermagem no Brasil" já abrange cerca de 1,8 milhão de profissionais ao redor dos diversos estados da Federação, todos enfermeiros, técnicos ou auxiliares em enfermagem (FIOCRUZ; COFEN, 2017).

Em Santa Catarina, a pesquisa indicava mais de 50 mil profissionais, sendo 77,2% técnicos ou auxiliares em enfermagem e 22,8% enfermeiros. Comparado ao ranking nacional, o estado catarinense ocupava a 10ª posição em concentração de enfermeiros. O levantamento apontou que há subsalários na área, sendo que quase 1% relata receber remuneração inferior a um salário-mínimo e 7,8% até mil reais, traduzindo-se no menor percentual encontrado na região Sul. Ademais, 67% da equipe de enfermagem aponta sofrer com desgaste profissional (FIOCRUZ; COFEN, 2017). Em atualização aos dados, o COFEN (2022) divulgou a existência de 70.684 vinculados à área e reclassifica o estado como 12º colocado no ranking nacional em profissionais enfermeiros.

A equipe ainda é formada predominantemente por mulheres, sendo 87,7% do sexo feminino e 11,5% do sexo masculino. Embora o percentual seja menor que o nacional (14,4% de homens), há uma forte tendência para que os homens ocupem cada vez mais espaço no mercado, não somente em Santa Catarina, mas em todo o país. Outro aspecto que chama a atenção é o fato de que 29,3% dos técnicos e auxiliares em enfermagem relatarem possuir ou estar cursando graduação em nível superior, ou seja, escolaridade acima do exigido para sua função (FIOCRUZ; COFEN, 2017). Na ampliação dos dados acima delineados, o COFEN (2022) mostra que em dezembro de 2021 havia, em Santa Catarina, 5.461 auxiliares, 47.015 técnicos, 18.206 enfermeiros e 2 obstetrizes, totalizando 70.684 pessoas que trabalham na área.

Informações veiculadas no sítio eletrônico da Secretaria de Saúde de Santa Catarina apontam que o estado detém uma sólida base de postos para atenção primária. Além disso, o estado investe em estratégias para promoção da saúde da família, estando em todos os municípios do ente federativo. Ostenta, no índice de desempenho do SUS (IDSUS) uma média de 6,29. Há monitoramento constante de questões epidemiológicas como dengue, hanseníase, tuberculose, DST/Aids e forte cobertura vacinal, de modo a assegurar a prestação homogênea do acesso à saúde (SANTA CATARINA, 2013).

O governo de Santa Catarina acrescenta, ainda, ser referência em variados aspectos relacionados à saúde, como a baixa mortalidade infantil, a doação de órgãos, expectativa de vida etc. O estado mantém diversos hospitais públicos e conta com uma ampla rede de hospitais credenciados ao SUS por seu território (SANTA CATARINA, s.d).

Com base nos dados acima, e perante o cenário nacional, o sistema de saúde catarinense possui um grande potencial e é capaz de influenciar os demais entes federativos na promoção de boas práticas em saúde. Em contrapartida, o perfil do profissional em enfermagem revela uma subvalorização do trabalho do cuidador, levantando o questionamento acerca da qualidade de vida do humano que se dispõe a prestar cuidados aos cidadãos.

PROFISSIONAIS DA EQUIPE DE ENFERMAGEM - CUIDADORES EM SAÚDE

Nos últimos séculos, sobretudo após a revolução industrial, houve uma intensa modificação na maneira de estruturação produtiva da sociedade. Hoje, o exercício laboral revela-se com um importante referencial social ao ser humano. Ao aplicar seus conhecimentos profissionais, o humano mobiliza seus sentidos mais amplos, legitimando aquelas práticas de acordo com seus valores intrínsecos, mas também com objetivo de contraprestação para prover sua subsistência (SCHERER *et al* 2016).

A área da saúde passou por intensa modificação a partir da década de 1970, quando esse nicho profissional passou a demandar por mais e mais profissionais, conforme expandia-se a prestação de atendimento em saúde à população em geral. Todavia, as condições de trabalho não acompanharam o crescimento do sistema (ELIAS; NAVARRO, 2006).

Remonta-se que a atividade de enfermagem esteve intimamente relacionada às práticas caridosas, por muito tempo prestadas por igrejas ou por pessoas sem conhecimento que se dispunham. Embora hoje seja uma profissão regulamentada, ainda há uma linha tênue entre enfermagem, caridade, altruísmo, amor ao próximo, dedicação ao cuidado de outro humano (ELIAS; NAVARRO, 2006).

Sobre a enfermagem como profissão do cuidado de saúde, é essencial reconhecer seu valor seja pelo conhecimento especializado, habilidade e cuidado do enfermeiro, como também a competência sobre o cuidado ao estado de saúde do ser humano e suas relações socioculturais e ambientes. As autoras Potter e Perry (2013) apresentam o cuidado em enfermagem sob diversas visões teóricas, entre elas Cuidado Transcultural, Cuidado Transpessoal, a Teoria do

cuidado em Swanson, Benner, entre outros.

A primeira perspectiva teórica fala sobre o Cuidado Transcultural (LEININGER, 1991 *apud* POTTER; PERRY, 2013) que compreende a necessidade de cuidado em todas as sociedades como meio de superação do adoecimento. Também se refere a assegurar condutas de bem-estar, independente da cultura na qual o ser humano está inserido, cabendo ao profissional cuidador compreender o comportamento distinto de cada paciente e identificar gestos e palavras que possam trazer a sensação de cuidado. O processo de cuidar, portanto, seria envolto de atitudes cordiais, empatia, suporte, compaixão. Tudo isso seria capaz de aprimorar a condição humana de quem cuida e de quem é cuidado.

A teoria do Cuidado Transpessoal apresenta um desafio ao profissional em enfermagem, levando-o a refletir sobre o conceito de doença, cura e cuidado. O modelo atual de cuidado tem se pautado na tecnologia e na cura. Para superação dos problemas trazidos pelo modelo atual, aponta-se para o momento raro entre cuidado e cuidador que proporciona a cura, através de conscientização do paciente de que está sendo assistido em suas dores. A equipe, por sua vez, necessita buscar por métodos menos óbvios de cura, sondando o interior do paciente no intuito de amparar, aprimorar, resguardar a dignidade humana e estimular a harmonia dentro do sujeito. A percepção do cuidado é exercício crucial e pregresso à cura (WATSON, 2006; 2010 *apud* POTTER; PERRY, 2013, p. 85).

A teoria de Swanson (1991), também trazida pelas autoras (2013), compreende o cuidar como gesto repleto de afeto, comprometimento e responsabilidade e resulta no sentimento de valorização por quem recebe o cuidado. Para o autor, esse processo é basilar para a prática em enfermagem, embora não entenda como exclusivo da profissão o desenvolvimento de tal comportamento em áreas diversas.

Potter e Perry (2013) expõem a visão teórica apresentada por Benner *et al* (2010), que entende o ato de cuidar se traduz em atribuir relevância a pessoas, objetos, projetos, trabalhos, relações. Portanto, permeia muitos aspectos da vida de quem cuida e concede motivação e orientação para vida do cuidador. Na área de saúde, tais gestos de cuidado auxiliam em muito na recuperação da saúde e na ressignificação do adoecimento, o que exige dos profissionais desde o início da carreira a compreensão de respeito ao humano, mas que ganha notoriedade com a vida profissional.

Contudo, nota-se frustação no exercício laboral em saúde. Para Watson (2009) tal fato está ligado às cobranças exacerbadas, ao alto fluxo de trabalho e às limitações de tempo e de recursos no ambiente. Além disso, a evolução tecnológica, que reflete na alta velocidade dos diagnósticos e dos tratamentos, pouco exige do profissional cuidador. Esses fatores são capazes de tornar o profissional indiferente às demandas do paciente e resultam numa atuação prejudicada (*apud* POTTER; PERRY, 2013).

Hoje em dia, diz-se que o hospital, ambiente repleto de angústias como dor, doenças e morte, é um recinto de trabalho capaz de provocar aflições à psique humana, especialmente quando comparado a outras atividades laborais, portanto, são cada vez mais comuns patologias como ansiedade e depressão entre os trabalhadores em saúde (ELIAS; NAVARRO, 2006).

Nesse sentido, a fim de diagnosticar brevemente a realidade brasileira, apontam-se alguns estudos qualitativos e quantitativos vinculados ao tema saúde mental do trabalhador em enfermagem.

Dados coletados em um estudo quantitativo conduzido por meio de questionários aplicados entre os anos de 2005 e 2006 com enfermeiros em prontos-socorros de todas as regiões geográficas do país levaram as autoras a concluírem que o nível de estresse não está relacionado a região do país na qual laboram, mas sim com condições de trabalho e com o suporte para que o enfermeiro se adapte às atividades exigidas. Ademais, embora

a pesquisa tenha apontado nível mediano de estresse, expõe que há fatores expondo enfermeiros à extrema vulnerabilidade e que os resultados poderiam ter sido influenciados pela desmotivação e mal-estar dos enfermeiros ao responderem os questionários (MENZANI; BIANCHI, 2009).

Acerca da sobrecarga de trabalho do profissional cuidador, pesquisa quantitativa feita com 70 enfermeiros de duas instituições distintas localizadas no norte do Paraná aponta que profissionais do serviço privado estariam mais sobrecarregados do que os do serviço público, uma vez que, embora a estatística aponte que possuem o mesmo nível de sobrecarga laboral, na subescala "repercussões emocionais no trabalho" as queixas foram sobremaneira maiores entre profissionais da instituição privada. A pesquisa sugere a necessidade de minorar a sobrecarga laboral na área (ALVES *et al*, 2016).

Um estudo feito através do relato de experiência de profissionais em enfermagem e sua saúde mental no combate à COVID-19 com foco nos sentimentos associados, promoveu diversas ações nas mídias sociais sobre o tema saúde mental e, posteriormente, obteve relatos de profissionais que foram expectadores do projeto. Como resultados, constatou-se a explicitação de instabilidade emocional, altruísmo, confiança, esperança, temor em contaminar-se, adaptação e superação de problemas instalados com mecanismos para vivenciar a situação (OLIVEIRA *et al*, 2020).

Cita-se, ainda, estudo feito com 70 profissionais de enfermagem de serviços de hospitais psiquiátricos. Os resultados coletados dividem-se em "causas de sobrecarga de trabalho, aspectos que aliviam a sobrecarga e mudanças propostas para diminuir a sobrecarga" (ALVES *et al*, 2018, p. 26).

Destrinchando as informações coletadas, no que tange à sobrecarga no trabalho, o estudo demonstrou que, na percepção dos enfermeiros, o cuidado com o cliente, a ausência de ambiente de trabalho adequado estruturalmente e o reduzido número de pessoas prestando serviço são causas principais. Como alívio da sobrecarga, foram relatados como a expansão dos recursos humanos, melhoria do relacionamento interpessoal entre profissionais, melhoramento das instalações hospitalares, cuidado e diálogo com os pacientes. Por fim, as propostas de mudanças relacionam-se com aspectos já ventilados como melhoramento do espaço e dos recursos humanos, além disso, apontam a minoração da carga horária e o aumento da remuneração como fatores importantes (ALVES *et al*, 2018).

Outro estudo promoveu levantamento acerca dos prazeres e dos sofrimentos relatados por enfermeiros hospitalares. A abordagem ocorreu através de pesquisa qualitativa, exploratório-descritiva, além de entrevistas com 19 trabalhadores na área. Embora os autores advoguem que o prazer e sofrimento sejam sentimentos relacionados aos enfrentamentos e embates e, portanto, inerentes a qualquer trabalho, observam o relato de prazer quando o enfermeiro observa crescimento pessoal e profissional, quando tem seu trabalho reconhecido e quando labora em condições que trazem satisfação. Em contrapartida, as dificuldades relacionadas ao convívio com os colegas de trabalho e a sobrecarga de trabalho geram sofrimento (SANTOS *et al*, 2013).

Sobre o esgotamento emocional do trabalhador em enfermagem e sua correlação com satisfação laboral e sobrecarga de trabalho discorre pesquisa observacional realizada com 116 profissionais em 8 serviços de saúde do estado de São Paulo. Os números obtidos indicam a relação diretamente proporcional entre sobrecarga laboral e esgotamento emocional e inversamente proporcional da satisfação laboral e do esgotamento emocional. A conclusão é de que houve um alto nível de esgotamento emocional entre os participantes, o que poderia ser indicativo da Síndrome de *Burnout*. O estudo também aponta para relevância do ambiente de trabalho seguro e que promova bem-estar, gerando satisfação, de modo a funcionar como proteção ao desgaste observado (VIEIRA, 2015).

Ainda quanto a questões emocionais e trabalhadores enfermeiros, destaca-se revisão sistemática da literatura que versa acerca da sobrecarga laboral e suicídio. A conclusão foi de que o cuidador de saúde em enfermagem enfrenta cotidianamente fatores de estresse que, associados às jornadas de trabalho extenuantes, baixa remuneração, dois ou mais vínculos de trabalho e local insalubre, favorecem o surgimento de transtornos mentais, podendo conduzir à depressão e até mesmo ao suicídio (CARVALHO, 2021).

Evidencia-se a necessidade de aproveitamento de boas práticas, sobretudo em saúde mental, para os profissionais da área. No Sistema Único de Saúde (SUS) há diretrizes como continuidade do cuidado, universalidade, integralidade, vinculação, humanização e equidade para cuidados de atenção primária, e a Reforma Sanitária, que foi desenvolvida como norte ao âmbito da saúde mental, para priorizar o atendimento fora de hospitais, descentralizar e enriquecer tal prática com uma equipe multidisciplinar (ARAÚJO *et al*, 2015).

Para Menicucci, o Sistema Único de Saúde vem perdendo boas oportunidades de melhora em virtude da restrição de verbas, e explica:

> Na conjuntura pós-transição democrática, os fatores explicativos para a falta de financiamento adequado para o SUS vinculam-se ao ambiente político econômico geral, particularmente a efetiva crise econômica e dificuldade de ampliação da capacidade de gasto do governo, mas também às características da coalizão conservadora que dominou os primeiros governos democráticos afinados com as propostas de restrição das políticas sociais. (MENICUCCI, 2007, p. 44).

Assim, nota-se que, embora haja um direcionamento, a prática em saúde no SUS está muito aquém da necessária, especialmente quanto à necessidade material e psíquica capaz de se prestar. Além da falta de recursos, há um déficit na formação desses profissionais, que aprendem um atendimento voltado a resolução do problema, fragmentado e unidisciplinar, seja extirpar a moléstia, seja estancar os sintomas. Todavia, ao observar-se o complexo conceito de saúde, muitas vezes todos esses esforços não se evidenciam suficientes, o que costuma gerar sentimentos negativos no especialista cuidador. Cita-se o sentimento de impotência, de autodepreciação, culpa. Falta a capacitação profissional necessária para lidar com os complexos casos com os quais se deparam (ARAÚJO *et al*, 2015).

O avanço na reflexão sobre o cuidado e autocuidado em enfermagem perpassa fortemente o aspecto educacional, conforme destaca-se:

> Os seres humanos percebem e interpretam o mundo em função de sua constituição biopsíquica, suas experiências e seu aprendizado. Com isso, a maneira como as acadêmicas se percebem e se valorizam também está relacionada aos níveis de estima pessoal e de estresse. Cabe aos docentes e às instituições de ensino buscar estratégias para valorizarem os processos de trocas de experiências entre docentes e discentes, tornarem os ambientes de aprendizagem agradáveis e cuidativos, bem como sensibilizarem as acadêmicas de Enfermagem para as práticas de cuidar de si, o que certamente levará a um cuidado de qualidade junto ao outro. (SANTOS, 2009, p. 98).

De similar modo compreenderam Silveira *et al* (2021) ao analisarem 21 estudos acerca da temática prática profissional e saúde mental. A revisão integrativa conclui haver sentimentos como medo e despreparo entre profissionais. Aduzem ser relevante a troca de experiência profissional com os demais colegas de trabalho com intuito de estimular a melhoria nos atendimentos em cuidado. Além disso, salientam a importância do investimento na graduação e na educação permanente na área da saúde. Por fim, destacam a capacidade da autorreflexão sobre o modo de agir profissionalmente e sua capacidade de produzir melhorias no cuidado com o paciente, na escuta e nas demais atividades relacionadas ao labor.

DESAFIOS PROFISSIONAIS E RISCOS OCUPACIONAIS

Diversos profissionais contribuem para que o Sistema de Saúde brasileiro seja hoje eficiente, apesar do longo percurso ainda necessário a trilhar. Esses trabalhadores entregam muito de si no cuidado com o outro e são capazes de amenizar a dor física e psíquica dos pacientes. Nesse pensar, destaca-se o papel do cuidador em saúde enquanto equipe multiprofissional de enfermagem (enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem).

A exigência profissional dos cuidadores em enfermagem, por si só, constitui uma sobrecarga. A exemplo disso, cita-se o horário, que usualmente adentra o labor noturno, a baixa remuneração, que força muitos a duplicar sua jornada, o ritmo acelerado das atividades e conteúdo do trabalho, que costuma abranger situações de dor nos clientes, vulnerabilidade de pacientes e familiares. Sua atuação deve ser perfeita, posto que laboram com seres humanos. Por certo, há limitações nesse agir tão cheio de cobranças. Além disso, o ambiente de trabalho desses profissionais, suas condições de trabalho, o estresse, as angústias, tudo leva-os a um patamar de elevado risco de adoecimento (BELANCIERI; KAHHALE, 2011).

Além dos desafios enfrentados por esses profissionais no cuidado para com seu semelhante, há também diversos desafios no ambiente hospitalar, que é cercado de riscos ocupacionais à saúde destes trabalhadores.

Duval Neto (2018, p. 183) expõe que as categorias prevalentes dos riscos ocupacionais são os: "biológicos, químicos, físicos e pessoais (psicogênicos)". Assim, o ambiente hospitalar caracteriza-se por sua condição ambiental nociva a saúde dos trabalhadores ali inseridos. Dentre os perigos, Duval enumera os que merecem maior destaque. Em síntese, o autor pontua haver ruído ambiental excessivo, que além de desdobrar-se em potencial perda auditiva, estimula uma reação do sistema nervoso e é capaz de aumentar a frequência cardíaca e a pressão arterial – fator associado a mortes prematuras em virtude de eventos cardiovasculares. Versa acerca das radiações e a mutação cromossômica que é capaz de causar no corpo humano (resulta em câncer, aborto, má-formação,etc.). Discorre sobre o risco de choque elétrico. Aponta existir elevado risco infecções por materiais biológicos, que os expõe a mais de 20 tipos de patógenos, sobretudo hepatites B, C e o vírus HIV - acidente ocupacional mais comum entre os profissionais da área da saúde. Outrossim, as agressões psicológicas e o ambiente estressante de trabalho. Tudo isso conduz ao elevado risco para estresse ocupacional, depressão psicogênica, fadiga e síndrome da exaustão.

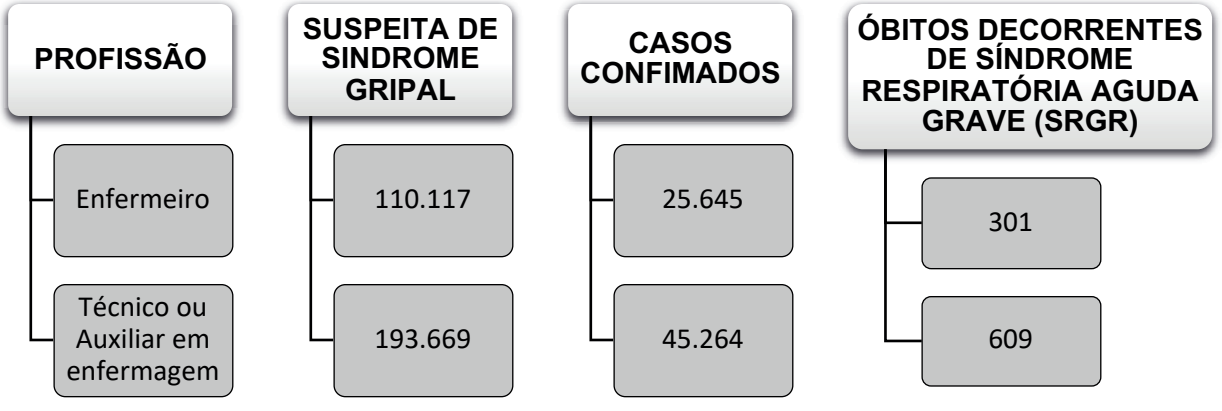
Todo o risco ocupacional relatado em síntese e tantos outros correlacionados ao trabalho desses profissionais de saúde estiveram sob os holofotes da sociedade a partir do início da pandemia da Covid-19. Ansiedade, angústias, medo da perda de sua vida, da vida dos familiares, quebra dos vínculos sociais, afetivos, jornadas exaustivas, pressão ainda maior no ambiente de trabalho, ausência de evidências científicas para tratamento das doenças, inadequação ou ausência de equipamentos de proteção individual. A saúde mental dos trabalhadores e cuidadores ficou ainda mais sobrecarregada, evidenciando a necessidade de maior zelo com a saúde mental dos profissionais de saúde.

O enfrentamento dessa crise no cotidiano, especialmente diante da pandemia como já se explicou acima trouxe muita tristeza aos profissionais desta área, que já vinham de um cenário de sobrecarga de jornada de trabalho, de acentuados riscos ocupacionais, conforme supracitado, e de diversos fatores subjetivos de perturbação e estresses. O convívio diário com um número astronômico de mortes, a inadequação dos recursos e dos equipamentos de proteção individuais (EPIs), o contato diário com uma moléstia grave e altamente contagiosa (com risco de morte), a falta de suprimento capaz de atender a demanda de todos os enfermos (respiradores, leitos de UTI, até mesmo oxigênio) são exemplos do que se percebeu no período (SAIDEL *et al*, 2020).

Acerca do tema, o boletim epidemiológico divulgado pelo Ministério da Saúde, em

novembro de 2021, aponta que muitos desses profissionais contraíram a doença. Dentre eles, muitos tiveram suas vidas ceifadas, sobretudo pelo risco a que estão expostos em virtude de sua profissão (BRASIL, 2021). Aqui uma síntese ilustrativa com base no Ministério da Saúde.

FIGURA 1: SÍNTESE DO BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO DIVULGADO PELO MINISTÉRIO DA SAÚDE.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base no Ministério da Saúde (BRASIL, 2021).

Segundo levantamento realizado pelo Conselho Federal de Enfermagem (2021), o número é ainda maior. Em março de 2021 chegava a 776 mortes decorrentes do Covid-19.

Nesse diapasão, Saidel *et al* (2020) ventilam um estudo realizado com profissionais enfermeiros na China, no qual constatou-se uma piora no quadro desses profissionais de saúde, sendo que relataram: depressão (50,4%), ansiedade (44,6%), insônia (34,4%) e angústia (71,5%). No mesmo sentido, estudo realizado pela Fio Cruz com profissionais de saúde apontou que 87% dos participantes expõem ter sido emocionalmente abalados em virtude da pandemia. Desses, 63,4% noticiam a perda de pessoas de seu convívio no trabalho (NOGUEIRA *et al*, 2021).

A pandemia evidenciou um problema preexistente nos profissionais da área, que despendem boa parte do tempo no cuidado com o outro, mas que, em muitas situações, não recebem tal contrapartida da sociedade. E se diz isso em diversos aspectos: econômico, psicológico, familiar, social.

Reportagem veiculada no jornal Correio do Povo aponta que, no Brasil, 8 em cada 10 enfermeiros têm dois empregos, sendo que 43,9% laboram de 30 a 40 horas semanais, 35,2% em torno de 40-80 horas e 10,5% chegam a atuar de 60-80 horas por semana (CORREIO DO POVO, 2020).

Nesse sentido, uma revisão integrativa com 27 produções selecionadas acerca das condições de trabalho em enfermagem aponta:

> Os estudos identificam as cargas de trabalho como responsáveis pelo desgaste emocional dos profissionais de saúde e enfermagem, e como consequência da sobrecarga/excesso de cargas de trabalho identificaram a ocorrência de acidentes e problemas de saúde. Com isso, sugerem que a prática gerencial do(a) enfermeiro(a) deve sustentar-se em bases científicas para melhor fundamentar a defesa de quantitativo adequado de pessoal, educação continuada, formulação de estratégias de promoção de melhores condições de trabalho e de prevenção do adoecimento profissional. Propõem essas estratégias para melhorar as condições de trabalho da enfermagem e amenizar/eliminar as cargas de trabalho desses profissionais (SCHMOELLER *et al*, 2011, p. 375).

Assim, muitos desses profissionais, que já trabalhavam muito mais do que a população em geral (que, segundo a legislação trabalhista, estaria, regra geral, recomendada a limitar-se até 44 horas semanais), chegaram sobrecarregados no cenário pandêmico, que elasteceu ainda mais sua jornada.

Os profissionais da equipe de enfermagem costumam realizar dupla jornada em virtude da baixa remuneração percebida. Em média, um auxiliar de enfermagem ganha pouco mais que um salário-mínimo. Já um enfermeiro, percebe a remuneração média de R$2.000,00 (dois mil reais) mensais. Assim, para prover o sustento de si mesmo e da família, costumam realizar a jornada dobrada (FIOCRUZ; COFEN, 2017).

Ainda que assim não fosse, a jornada de trabalho em escala reconhecida como 12 x 36 horas é capaz de provocar distúrbios do sono. É o que revela estudo realizado com 696 trabalhadores no município de São Paulo nos anos de 2004 – 2005, no qual 43,9% dos trabalhadores entrevistados relataram alta fadiga, sobretudo ao se considerar o labor em horário noturno (FISCHER *et al,* 2005).

Quanto ao aspecto psicossocial, o levantamento realizado pela Fiocruz (pesquisa Perfil da Enfermagem no Brasil, 2013) aponta que 40,4% dos auxiliares e técnicos em enfermagem e 39,1% dos enfermeiros relataram não possuir sentimento de proteção contra a violência no trabalho. Desse modo, é clarividente o mal-estar generalizado desses profissionais acerca do tratamento recebido seja de seus colegas de trabalho, dos superiores hierárquicos ou da população em geral – que não os respeita e muitas vezes agride, até mesmo fisicamente, os profissionais dentro do ambiente de trabalho hospitalar.

Segundo levantamento de dados realizado pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN, 2022), há 2.655.365 de profissionais laborando na área. O estado de Santa Catarina registra 5.461 auxiliares, 47.015 técnicos, 18.206 enfermeiros e 2 obstetrizes, totalizando 70.684. Profissionais que, assim como no restante do país e do mundo, inspiram cuidados, posto que são a força motriz do SUS e almejam melhor suporte.

Paralelo às angústias citadas, o Relatório Mundial sobre drogas (UNODC, 2021), aponta que, comparado a 2010, houve aumento em 22% no consumo de drogas e que em 2021 ao menos 275 milhões de pessoas consumiram substâncias psicotrópicas. Há indícios de que a prevalência de drogadição em profissionais da equipe de enfermagem seja ainda maior do que a população em geral (KUNYK; DIANE, 2015), ante sua condição de esgotamento mental, de estresses, sobrecarga física e emocional e acesso facilitado a drogas altamente viciantes como as que derivam do ópio e são capazes de levar à morte rapidamente.

Há um alto risco de abuso de drogas no ambiente hospitalar, sobretudo em relação aos profissionais de saúde cuidadores, que se encontram vulneráveis em sua psique, e que possuem acesso facilitado a diversas substâncias opioides. Drogas de difícil tratamento para reabilitação eficaz e que levam várias pessoas à morte por overdose ou até mesmo por suicídio. Há subnotificação no uso abusivo dessas substâncias no ambiente hospitalar, especialmente no que diz respeitos aos profissionais de enfermagem no Brasil. Para sustentar esta ideia, o Boletim Epidemiológico 33, publicado pela Secretaria de Vigilância em Saúde - Ministério da Saúde (2021), evidencia o cenário atual brasileiro. Coletaram-se dados sobre a Mortalidade por suicídio e notificações de lesões autoprovocadas no Brasil de 2010 a 2019. Nesse período, registrou-se 112.230 mil mortes por suicídio, sendo 9.454 mil no ano de 2010 e 13.523 mil no ano de 2019, o que indica crescimento médio de 10,17% nos eventos. A região Sul se destaca no índice. Santa Catarina, ostenta o segundo maior índice do país, ficando apenas atrás do Rio Grande do Sul e possuindo a média 11,0 por 100 mil habitantes. Nesse sentido, o levantamento aponta que a questão é complexa e heterogênea, segundo extrai-se:

> É importante situar o suicídio como um fenômeno complexo e multifacetado, de etiologia multifatorial. A amplitude dos fatores envolvidos no comportamento suicida engloba desde fatores distais, como experiências adversas no início da vida e características genéticas e culturais, quanto fatores proximais, como experiências traumáticas e o abuso de substâncias psicoativas. Além disso, é necessário compreender o suicídio como uma experiência individual, marcada

> pela ambivalência entre a busca da morte, como mecanismo de cessação do sofrimento, e o desejo por socorro. Importante destacar a associação da presença de transtorno mental com o comportamento suicida, o que ocorre em 80% dos casos. O transtorno mais comum é a depressão unipolar ou bipolar, também sendo quadros associados com risco importante o abuso e dependência de substâncias psicoativas e a esquizofrenia. (AMAS 2018; BACHMANN, 2018 *apud* MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021, p. 7).

Segundo a Organização Mundial das Nações Unidas (OMS, 2022), mais de 700.000 pessoas morrem por ano em decorrência do suicídio, sem contar com dados omitidos. Além desses, estima-se que haja um número muito maior de pessoas que tentam findar a própria vida com lesões autoprovocadas. Mundialmente, já é quarta principal causa de morte entre jovens de 15 a 19 anos.

Dentre os principais fatores de risco estão os transtornos mentais, como a depressão. Além disso, relata-se risco aumentado em virtude da impulsividade que assola os sujeitos quando sentem-se incapazes de lidar com problemas cotidianos como questões financeiras. Pessoas que sofreram violências e abusos estão no grupo de risco para desenvolver a tentativa. Todavia, o fator de risco mais forte, é a tentativa pregressa (OMS, 2022).

Como reconhecimento do problema global, os países membros estabeleceram como um dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS 3.4): "até 2030, reduzir em um terço a mortalidade prematura por doenças não transmissíveis por meio de prevenção e tratamento e promover a saúde mental e o bem-estar" (OMS, 2022). Além disso, para atingir essa e outras metas em saúde global, pretende, até 2023, melhorar a cobertura para tratamento de condições mentais graves a pelo menos 50% e reduzir em 15% a mortalidade por suicídio (OMS, 2019).

Notável, portanto, que há diversos fatores a serem averiguados quanto ao tema, que perpassa aspectos genéticos, ambientais, culturais, biológicos, físicos, químicos, religiosos, mentais, morais etc. Assim, não mais há como tratar saúde em caráter reducionista e objetivo, mas sim como uma complexa construção que vem se fazendo ao longo da história.

Para Silva (2015), a enfermagem é uma ocupação vulnerável aos transtornos psíquicos, em especial por experiências com perda de pacientes, cobrança dos familiares, vulnerabilidade da vida, sofrimento. A depressão é uma das psicopatologias mais comum nesse meio, e produz redução da capacidade laborativa, risco aumentado para suicídio e diversos outros aspectos da vida pessoal, até mesmo o risco aumentado para o abuso de substâncias entorpecentes. O autor lista as principais causas de Depressão (ambiente de trabalho, conflitos familiares, conflitos no ambiente de trabalho, estado civil, estresse, falta de autonomia profissional, insegurança em desenvolver atividades, jovens adultos, maior nível educacional, plantão noturno, renda familiar, sobrecarga de trabalho) e do Suicídio (síndrome de Burnout e baixa realização profissional) nos profissionais em enfermagem no Brasil.

Embora nem todos os fatores estejam associados à ocupação laboral, é possível e necessário o desenvolvimento de políticas para resguardar a integridade psíquica do trabalhador no ambiente hospitalar, o que pode ser feito através de tecnologias relacionais, minoração do estresse, valorização do profissional com aumento dos proventos, que necessitam trabalhar mais para garantir sua subsistência (SILVA, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modo como o trabalho na área da saúde está organizado na sociedade tem provocado repercussões psíquicas nos cuidadores. A profissão é desafiadora e humanos que se sujeitam a laborar na área tão nobre, estão expostos a diversos fatores: riscos ocupacionais do ambiente hospitalar; desafios na formação profissional que, de um modo geral, não os prepara para

os desafios que vêm enfrentando; baixa remuneração; escassez de boas práticas e políticas públicas para garantir a manutenção da saúde mental, espiritual e física.

Demonstrada a vulnerabilidade dos profissionais em enfermagem para o desenvolvimento de psicopatologias como o alto risco para depressão, síndrome de Burnout e baixa realização pessoal, fatores que, relacionam-se até mesmo com maior chance de suicídio. O risco elevado requer atenção para com os cuidadores, que pouco recebem de auxílio quanto aos problemas explicitados.

As exigências da função acabam por diminuir o sentido da vida e conduzem ao intenso sofrimento, físico e mental, que se desdobra em diversos sintomas e patologias, conforme reflexão apresentada sobre saúde, doença e sentido de vida. Há necessidade de sentirem-se também cuidados e acolhidos através de melhores condições de trabalho.

Sobre a proeminente questão da saúde psíquica do colaborador cuidador em saúde, há escassez de medidas que assegurem a promoção do bem-estar no ofício em saúde, seja no intuito de prevenção das aflições comumente desencadeadas, seja para reparar o dano já provocado à psique desse humano.

Não se vislumbram grandes esforços para implementação de políticas públicas capazes de dar suporte a esses profissionais para manterem a higidez mental, embora os enfermeiros sejam pessoalmente responsáveis por garantirem a execução de funções de extrema relevância social, prioritárias na agenda governamental, a manutenção e o cuidado da vida humana.

Portanto, é evidente a urgência de o cuidador em saúde receber maior atenção do legislador para amenizar as questões aqui levantadas como reflexão, tanto no acolhimento afetuoso e integral dos trabalhadores que já apresentem danos decorrentes da função, quanto em ações para conscientizar, educar e aliviar as angústias. Instituir medidas eficazes de promoção do bem-estar desses trabalhadores cuidadores em saúde em seus ambientes de trabalho é uma questão de dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ALVES, Sidnei Roberto *et al.* Serviços de saúde mental: percepção da enfermagem em relação à sobrecarga e condições de trabalho. **Rev. Pesqui. (Univ. Fed. Estado Rio J., Online)**, p. 25-29, 2018. Disponível em: http://www.seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/view/5929/pdf. Acesso em: 19 Abr. 2022.

ALVES, Sidnei Roberto *et al*. Sobrecarga de trabalho da Enfermagem em saúde mental. **Rev Rene**, v. 17, n. 5, p. 684-690, 2016. Disponível em http://www.periodicos.ufc.br/index.php/rene/article/view/6201. Acesso em: 19 Abr. 2022.

ARAÚJO, Rosânia de Lourdes; MENDONÇA, Ana Valéria Machado; SOUSA, Maria Fátima de. Percepção dos usuários e profissionais de saúde no Distrito Federal: os atributos da atenção primária. **Saúde em debate**, v. 39, p. 387-399, 2015. Disponível em https://www.scielosp.org/article/sdeb/2015.v39n105/387-399/pt/. Acesso em: 12 Dez. 2021.

ASSOCIAÇÃO MÉDICA BRASILEIRA. **Depressão e burnout: saúde mental do brasileiro piora, mas SUS não acompanha demanda**. Disponível em: https://amb.org.br/brasilia-urgente/depressao-e-burnout-saude-mental-do-brasileiro-piora-mas-sus-nao-acompanha-demanda/Acesso em: 30 set.2022.

AULETE, Caldas. Aulete Digital – **Dicionário contemporâneo da língua portuguesa: Dicionário Caldas Aulete, vs online, 2021.** Disponível em: https://aulete.com.br/. Acesso em: 12 Dez. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Porto Alegre: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2001.

BELANCIERI, Maria de Fátima; KAHHALE, Edna Maria S. Peters. A saúde do cuidador: possibilidades de promoção de resiliência em enfermeiros. **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 15, n. 1, p. 121-128, 2011. Disponível em http://www.reme.org.br/artigo/detalhes/16. Acesso em: 04 Dez. 2021.

BRASIL, Fundação Nacional de Saúde (Funasa). **Cronologia Histórica da Saúde Pública**, 2017. Disponível em http://www.funasa.gov.br/cronologia-historica-da-saude-publica. Acesso em: 17 Abr. 2022.

BRASIL, Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. **Histórico de Saúde Pública**, sem data. Disponível em: http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/historico-da-saude/. Acesso em: 17 Abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid – 19. Boletim epidemiológico 88** – Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2021/novembro/13/boletim_epidemiologico_covid_88_23nov21_fig37nova.pdf. Acesso em: 07 Dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Secretaria de Vigilância em Saúde**. Boletim epidemiológico 33, v. 52. Mortalidade por suicídio e notificações de lesões autoprovocadas no Brasil. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/boletins-epidemiologicos/2021/boletim_epidemiologico_svs_33_final.pdf. Acesso em: 12 Dez. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho. **Classificação Brasileira de Ocupação**, 2021. Disponível em: https://www.ocupacoes.com.br/cbo-mte/223-profissionais-da-medicina-saude-e-afins. Acesso em: 17 Abr. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília. DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 Dez. 2021.

CARVALHO, DNR *et al*. A enfermagem adoecida: da sobrecarga de trabalho ao suicídio. São Paulo: **Rev Recien**. 2021; 11(36):390-401. Disponível em: <https://web.s.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=bc55217b-d7fa-4198-a22c-3b10b306a60d%40redis&bdata=Jmxhbmc9cHQtYnImc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=154962556&db=aph> Acesso em: 19 Abr. 2022.

COFEN e FIOCRUZ, **Perfil da enfermagem no Brasil**: relatório final: Brasil / coordenado por Maria Helena Machado. — Rio de Janeiro: NERHUS - DAPS - ENSP/Fiocruz, 2017. Disponível em <http://www.cofen.gov.br/perfilenfermagem/pdfs/relatoriofinal.pdfm> Acesso em: 17 Abr. 2022.

COFEN, 2021. **Reportagem.** Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/mortes-entre-profissionais-de-enfermagem-por-covid-19-cai-71-em-abril_86775.html>, acesso em 06/12/2021 Acesso em: 06 Dez. 2021.

COFEN, 2022. **Enfermagem em números**. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/enfermagem-em-numeros>. Acesso em 02/02/2022>.

COHN, Amelia; ELIAS, Paulo Eduardo M. In: **Saúde no Brasil:** políticas e organização de serviços. São Paulo: Cortez : CEDEC, 2005.

CORDONI JUNIOR, Luiz (Org.). **Bases da saúde coletiva**. Londrina: Ed. UEL, 2001.

DAL'BOSCO, Eduardo Bassani et al. A saúde mental da enfermagem no enfrentamento da COVID-19 em um hospital universitário regional. **Revista Brasileira de enfermagem**, v. 73, 2020, disponível em https://www.scielo.br/j/reben/a/ck98YrXKhsh6mhZ3RdB8ZVx/abstract/?lang=pt. Acesso em: 02 Mar. 2022.

DITTRICH, Maria Glória; RAMOS, Flávio. Um olhar transdisciplinar sobre a formação universitária: desafios para humanescer na saúde. **Revista Plurais-Virtual** (e-ISSN 2238-3751-ISSN 1984-3941), v. 7, n. 1, p. 114-130, 2017, disponível em https://www.praxia.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/7554/5300 . Acesso em: 14 Mar. 2022.

DITTRICH, Maria Glória. **Arte e criatividade, espiritualidade e cura**: a teoria do corpo criante. Blumenau: Nova Letra, 2010.

DITTRICH, Maria Glória. **Natureza e criatividade**: o ensino da arte pictórica. Itajaí: Univali, 2001.

DUVAL NETO, Gastão F. **Professional wellbeing work party da WFSA: é hora de refletir e agir em relação à saúde ocupacional do anestesiologista.** Revista Brasileira de Anestesiologia [online]. 2011, v. 61, n. 4. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rba/a/XPZbb7qxM4b7pH435hLHHJc/?lang=pt. Acesso em: 03 Dez. 2021.

ELIAS, Marisa Aparecida; NAVARRO, Vera Lúcia. A relação entre o trabalho, a saúde e as condições de vida: negatividade e positividade no trabalho das profissionais de enfermagem de um hospital escola. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 14, p. 517-525, 2006. Disponivel em: https://www.scielo.br/j/rlae/a/pqMqTKMtvdrwPbdKd4kWC9b/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 Dez. 2021.

FISCHER, Frida M., et al. A (in) capacidade para o trabalho em trabalhadores de enfermagem. **Rev Bras Med Trab** 3.2 (2005): 97-103. Disponível em: https://cdn.publisher.gn1.link/rbmt.org.br/pdf/v3n2a03.pdf. Acesso em: 03 Dez. 2021.

FRANKL, Emil Viktor. **Logoterapia e análise existencial**. Tradução Jonas Pereira dos Santos, São Paulo – SP, PSY II, 1995.

GUEDES, Gabriel. CORREIO DO POVO. Reportagem. **Enfermagem:** jornada múltipla, risco dobrado. 2020 Disponível em: https://www.correiodopovo.com.br/especial/enfermagem-jornada-m%C3%BAltipla-risco-dobrado-1.449446. Acesso em: 12 Dez. 2021.

GUTIERREZ e OBERDUEK, 2001, p. 2-3. **Concepções sobre a Saúde e a Doença**, 2001, in ANDRADE, Selma Maffei de; SOARES, Darli Antonio, 2001;

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

JANKEVICIUS, José Vitor; HUMEREZ, Dorisdaia Carvalho de. **Conceitos básicos das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) dos cursos de graduação da área da saúde Internet**. Brasília: Conselho Federal de Enfermagem, 2015. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/Artigo-Conceitos-B%C3%A1sicos-das-Diretrizes-Curriculares-Nacionais-Dcns-dos-cursosd-Gradua%C3%A7%C3%A3o-da-%C3%81rea-de-Sa%C3%BAde.pdf. Acesso em: 15 Jan. 2022.

JUNQUEIRA, Cilene Rennó et al. **Bioética**. 2012. Disponível em: https://www.unasus.unifesp.br/biblioteca_virtual/esf/2/unidades_conteudos/unidade18/unidade18.pdf. Acesso em: 06 Abr. 2022.

KANG, Lijun et al. A saúde mental dos trabalhadores médicos em Wuhan, China, lidando com o novo coronavírus de 2019. **The Lancet Psiquiatria**, 2020, disponível em: https://psycnet.apa.org/record/2020-14296-030. Acesso em: 02 Mar. 2022.

KUNYK, Diane. "Substance use disorders among registered nurses: prevalence, risks and perceptions in a disciplinary jurisdiction." **Journal of Nursing Management**, 2015, p. 54-64. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jonm.12081. Acesso em: 12 Dez. 2021.

MALTA, Daniela Vieira et al. Circunstâncias da criação do primeiro curso de graduação em enfermagem do espírito santo. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 27, 2019. Disponível em https://www.scielo.br/j/tce/a/Ym7gF8N8pqPnnCHnXSZLn8t/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 01 Fev. 2022.

MATTA, Gustavo Corrêa; PONTES, Ana Lúcia de Moura. **Políticas de Saúde**: organização e operacionalização do Sistema Único de Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV / Fiocruz, 2007. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/26570 . Acesso em: 03 Dez. 2021.

MATURANA, Humberto. **Ontologia da realidade**. Belo Horizonte, MG: editora UFMG, 2002.

MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves. **Público e privado na política de assistência à saúde no Brasil:** atores, processos e trajetórias. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007. Livro eletrônico. Disponível em: https://books.scielo.org/id/tr7y8. Acesso em: 03 Dez. 2021.

MENZANI, Graziele; BIANCHI, Estela Regina Ferraz. Stress dos enfermeiros de pronto socorro dos hospitais brasileiros. **Revista eletrônica de Enfermagem**, v. 11, n. 2, 2009. Disponível em:https://www.revistas.ufg.br/fen/article/view/46978. Acesso em: 17 Abr. 2022.

NOGUEIRA, Mariana Lima; SILVA, Letícia Batista; REIS, Regimarina Soares; CRUZ, Renata Pereira; *et al.* **1º Boletim da Pesquisa**

monitoramento da saúde, acesso à EPIs de técnicos de enfermagem, agentes de combate às endemias, enfermeiros, médicos e psicólogos, no município do Rio de Janeiro em tempos de Covid-19. Rio de Janeiro: EPSJV/ FIOCRUZ. Fevereiro 2021. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/46369 . Acesso em: 07 Dez. 2021.

OLIVEIRA, Eliany Nazaré et al. Projeto Vida em Quarentena: estratégia para promoção da saúde mental de enfermeiros diante da COVID-19. **Enfermagem em foco**, v. 11, n. 1. ESP, 2020. Disponível em: http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2020/09/projeto-vida-em-quarentena.pdf. Acesso em: 19 Abr. 2022.

OLIVEIRA, Maria Amélia de Campos; EGRY, Emiko Yoshikawa. A historicidade das teorias interpretativas do processo saúde-doença. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 34, n. 1, p. 9-15, 2000. Disponível em https://www.scielo.br/j/reeusp/a/9pCLGTR-V9LMh9TN7tVmcKgb/?lang=pt#:~:text=As%20diferentes%20teorias%20interpretativas%20do,nas%20vertentes%20ontol%C3%B-3gica%20e%20din%C3%A2mica. Acesso em: 07 Dez. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Constituição da Organização Mundial da Saúde**. 1948. Disponível em: https://www.who.int/es/about/frequently-asked-questions. Acesso em: 07 Dez. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Suicídio**. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/suicide. Acesso em: 08 Mai. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **The WHO special initiative for mental health (2019-2023): universal health coverage for mental health.** 2019. Disponível em: https://apps.who.int/iris/handle/10665/310981. Acesso em: 08 Mai. 2022.

POTTER, Patrícia A.; PERRY, Anne G. **Fundamentos de enfermagem**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2013.

RAMOS, Francisco Lúzio de Paula et al. As contribuições da epidemiologia social para a pesquisa clínica em doenças infecciosas. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, Ananindeua, v. 7, n. esp., p. 221-229, dez. 2016. Disponível em: http://revista.iec.gov.br/submit/index.php/rpas/article/view/677. Acesso em: 07 Dez. 2022.

SAIDEL, M. et al. Medidas protetivas em saúde mental: Recomendações aos serviços de saúde em tempos de pandemia. **Enfermagem em Saúde Mental e Covid-19**, Brasília/DF, p. 18-23, 2020. Disponível em https://doi.org/10.51234/aben.20.e04.c02. Acesso em: 07 Dez. 2021.

SALES, Marcela Barbosa Leite. **A questão da dimensão ética na analítica existencial heideggeriana**. 2002. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Filosofia. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em https://attena.ufpe.br/handle/123456789/6341. Acesso em: 14 Mar. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina. **Plano Estadual de Saúde 2020-2023.** 2019. Disponível em: https://www.saude.sc.gov.br/index.php/documentos/informacoes-gerais/planejamento-em-saude/instrumentos-de-gestao-estadual/plano-estadual-de-saude. Acesso em: 17 Abr. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina. **O Sistema de Saúde Pública em Santa Catarina.** 2013. Disponível em: https://www.saude.sc.gov.br/index.php/documentos/atencao-basica/noticias/6720-apres-dalmo-claro-de-oliveira/file. Acesso em: 14 Mar. 2022.

SANTA CATARINA. **Governo do Estado de Santa Catarina.** s/d. Disponível em: https://www.sc.gov.br/governo/acoesdegoverno/saude. Acesso em: 14 Mar. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Comunicação de Santa Catarina. **Coronavírus em SC:** Estado confirma 1.648.047 casos, 1.619.316 recuperados e 21.567 mortes. Disponível em: https://www.sc.gov.br/noticias/temas/coronavirus/coronavirus-em-sc-estado-confirma-1-648-047-casos-1-619-316-recuperados-e-21-567-mortes. Acesso em: 14 Mar. 2022.

ANTOS, José Luís Guedes dos *et al*. Prazer e sofrimento no exercício gerencial do enfermeiro no contexto hospitalar. **Escola Anna Nery [online].** 2013, v. 17, n. 1 p. 97-103. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ean/a/RMXhn5Nggf37MtQ3jnLgtzP/?lang=pt#. Acesso em: 19 Abr. 2022.

SANTOS, Viviane Euzébia Pereira et al. **O cuidar de si no contexto acadêmico da enfermagem e a segurança do paciente**. 2009. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Enfermagem. Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92676 . Acesso em: 17 Abr. 2022.

SARRIERA, Jorge Castellá et al. Paradigmas em psicologia: compreensões acerca da saúde e dos estudos epidemiológicos. **Psicologia & Sociedade**, v. 15, p. 88-100, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/tSPs4Xn4DDYdVkHcXL5XMhG/?lang=pt. Acesso em: 04 Mai. 2022.

SCHERER, Magda Duarte dos Anjos et al. Aumento das cargas de trabalho em técnicos de enfermagem na atenção primária à saúde no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 14, p. 89-104, 2016. Disponível em https://www.scielo.br/j/tes/a/4ZR8JctDd9fttkgDT5K-CSgJ/abstract/?lang=pt. Acesso em: 17 Abr. 2022.

SCHMOELLER, Roseli et al. Cargas de trabalho e condições de trabalho da enfermagem: revisão integrativa. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 32, p. 368-377, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rgenf/a/CbXX56XPMkbNNbPRzXvM37x/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 17 Abr. 2022.

SCLIAR, Moacyr. História do conceito de saúde. **Physis: Revista de saúde coletiva**, v. 17, n. 1, p. 29-41, 2007. Disponível em https://www.scielo.br/j/physis/a/WNtwLvWQRFbscbzCywV9wGq/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 08 Mar. 2022.

SILVA, Darlan dos Santos Damásio et al. Depressão e risco de suicídio entre profissionais de Enfermagem: revisão integrativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 49, p. 1023-1031, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reeusp/a/D7Bd3ZsmQkq4FT-Q5Cq8FnhP/abstract/?lang=pt. Acesso em: 13 Dez. 2021.

SILVA, Jarbas Barbosa da; BARROS, Marilisa Berti Azevedo. Epidemiologia e desigualdade: notas sobre a teoria e a história. **Revista Panamericana de Salud Publica**, v. 12, p. 375-383, 2002. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rpsp/v12n6/a05v12n6.pdf. Acesso em: 06 Abr. 2022.

SILVEIRA, Rafael Pasche *et al*. **A prática profissional no contexto do cuidado em saúde mental: revisão integrativa.** Brazilian Journal of Health Review, v. 4, n. 5, p. 18976-18997, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Cristiane-Silva-9/publication/355091711_A_pratica_profissional_no_contexto_do_cuidado_em_saude_mental_revisao_integrativa_Professional_practice_in_the_context_of_mental_health_care_integrative_review/links/6164b65eae47db4e57cad022/A-pratica-profissional-no-contexto-do-cuidado-em-saude-mental-revisao-integrativa-Professional-practice-in-the-context-of-mental-health-care-integrative-review.pdf. Acesso em: 17 Abr. 2002.

SOUZA, Georgia Costa de Araújo; COSTA, Iris do Céu Clara. O SUS nos seus 20 anos: reflexões num contexto de mudanças. **Saúde e sociedade**, v. 19, n. 3, p. 509-517, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sausoc/a/RxgpDxBNj6HKvVrwTHxC5sH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 22 Mar. 2022.

TOMÁS-SÁBADO, J; MAYNEGRE-SANTAULÀRIA, M; PÉREZ-BARTOLOMÉ, M. *Síndrome de burnout y riesgo suicida en enfermeras de atención primaria*. ***Enfermería clínica***, v. 20, n. 3, p. 173-178, 2010. Disponível em: https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1130862110000707?token=DDC0A2E1EB8E3AC1C8739493DD180F6F2DC244A34BF76D3C7A98D0B566BE7EA86913F5CE68978741932A9CBDD60D4CFB&originRegion=us-east-1&originCreation=20220322184012. Acesso em: 22 Mar. 2022.

UNESCO – 1998. **Declaração Mundial sobre Educação Superior**: Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI; visão e ação, marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140457. Acesso em: 21 Fev. 2022.

UNODC – 2021. **Relatório mundial sobre drogas**. Disponível em: <https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/frontpage/2021/06/relatorio-mundial-sobre-drogas-2021-do-unodc_-os-efeitos-da-pandemia-aumentam-os-riscos-das-drogas--enquanto-os-jovens-subestimam--os-perigos-da-maconha-aponta-relatorio.html>. Acesso em 07/12/2021.

VIEIRA, Mariana Verderoce. **Esgotamento emocional e sua relação com a satisfação laboral e sobrecarga de trabalho na enfermagem em Saúde Mental: Estudo observacional**. 2015**.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em

https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-27072015-164051/en.php. Acesso em 19 Abr. 2022.

A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA, OS DIREITOS FUNDAMENTAIS, HUMANOS, DIFUSOS, COLETIVOS E INDIVIDUAIS HOMOGÊNEOS

André Pamplona Nunes[5]
Maria Glória Dittrich[6]

INTRODUÇÃO

A presente capítulo é oriundo de uma pesquisa realizada no Mestrado de Gestão de Políticas Públicas, na linha de pesquisa Dinâmicas Institucionais e Políticas Públicas, da UNIVALI. O tema desenvolvido tratou sobre a segurança alimentar na produção de alimentos e as políticas públicas de segurança à saúde, à vida do cidadão no Brasil.

A abordagem do tema se justifica pelo motivo de que a "balança" parece pesar muito mais a favor da lucratividade das indústrias de produção do que para a saúde dos cidadãos que consomem os alimentos disponíveis. Os alimentos produzidos e ofertados no mercado devem estar alinhados com políticas públicas que visem o bem comum. Além disso, nem sempre as normas sobre a segurança alimentar são efetivamente seguidas pelas indústrias de alimentos brasileiras, pelos mais diversos motivos.

Neste contexto, o Estado brasileiro deve possuir políticas públicas destinadas a controlar, tanto a produção agrícola como a alimentar como um todo, voltadas a garantir que esta produção seja segura, tanto à saúde como à vida dos seus cidadãos.

Um exemplo costumaz são as incontáveis propriedades rurais que acabam abusando do uso de agrotóxicos em busca de uma produção maior, o que pode vir a causar danos à saúde e mesmo à vida dos consumidores em geral, daí a necessidade da existência de uma legislação em prol da coletividade voltada para o controle do uso de substâncias tóxicas e aditivos na produção alimentar.

Pode-se dizer que a utilização de agrotóxicos no Brasil teve seu início na década de 1960 visando o controle de pragas que assolavam as lavouras brasileiras, de modo a garantir que as safras fossem mais produtivas. Por outro lado, a utilização de agrotóxicos na produção de alimentos, de forma indiscriminada, ao longo do tempo se mostrou prejudicial à saúde das pessoas e ao próprio meio ambiente, uma vez que, o uso indiscriminado e sem maiores controles ocorrido por décadas no país, tiveram efeitos nocivos à saúde de uma parcela da sociedade brasileira (RANGEL; ROSA; SARCINELLI, 2011). Assim, a existência de políticas públicas voltas para esta finalidade é de fundamental importância, isto porque, o Estado deve controlar, fiscalizar e mesmo punir os excessos praticados na utilização de substâncias tóxicas visando otimizar produção agrícola, de acordo com a Lei nº 7.802, de 11 de julho de 1989 – Lei de Agrotóxicos -, que regula que somente podem ser utilizados, no Brasil, os produtos (agrotóxicos) que tiverem registro nos órgãos federais competentes.

Junto a esta produção agrícola, tem-se o chamado agronegócio, ou seja, as indústrias de transformação de produtos agrícolas e animais, em artigos finais para o consumo da população.

---

5 Mestre em Gestão de Políticas Públicas – UNIVALI.

6 Filósofa, Mestre em Educação e Doutora em Teologia, Professora no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - UNIVALI

Esta é uma cadeia produtiva muito forte em um país como o Brasil, que tem na produção agrícola e na agroindústria, uns dos seus principais vieses da economia, principalmente voltada para o mercado externo, bem como o interno, por isto, cabe ao Estado brasileiro desenvolver e aprimorar as políticas públicas voltadas para a fiscalização desta produção, visto que tanto os consumidores internos como os externos, devem ter uma segurança alimentar garantida, tanto sob os aspectos relativos a sua saúde quanto a sua vida.

Por sua vez, o termo política pública se apresenta como um conceito muito amplo e bastante subjetivo e abstrato para boa parte das pessoas. Por certo, um conceito mais adequado de política pública, leva ao entendimento de que engloba ações do poder público, voltadas à contemplar as demandas e necessidades da sociedade, ou seja, são atividades desempenhadas pelos governos (união, estados-membros, distrito federal e municípios), que se destinam ao atendimento dos interesses dos cidadãos.

Neste sentido, merece destaque, os apontamentos de Muller (2007, p. 57), para quem: "cada política pública é antes de mais nada uma tentativa de agir sobre um domínio da sociedade [...]" e constituem "[...] o espaço em que uma sociedade dada constrói sua relação com o mundo, ou seja, com ela mesma". Assim, uma política pública é todo um contexto institucional que visa uma atuação do poder público no sentido de se realizar ações nas mais diversas áreas e que atendam às necessidades e aos interesses de determinada parcela da população, ou ainda, à sua totalidade. Tratam-se de projetos, que demandam planejamento e investimentos públicos que atendam certas demandas sociais, como saúde, educação, segurança, emprego, lazer, entre outras que se façam necessárias.

Uma política pública é, por assim dizer, uma política de Estado, uma vez que envolve a vontade dos governantes em atender as necessidades sociais, bem como suas demandas. Daí, tem-se que toda política pública deve ser voltada para o bem comum.

Neste sentido, o Estado brasileiro deve ter políticas públicas direcionadas para a proteção da saúde e da vida dos seus cidadãos em relação à produção agrícola e de alimentos, o que deve ser considerado como um investimento em saúde pública, que por um lado pode desonerar os cofres públicos pelo prisma da prevenção de doenças e por outro, possibilita mais longevidade à população.

Apesar dos fortes interesses e conflitos econômicos ligados à produção e comercialização de alimentos, em vários países o fortalecimento de parcerias com organizações não governamentais, academias e demais setores da sociedade civil, igualmente têm contribuído para a formulação de políticas de segurança alimentar e nutricional ambientalmente sustentáveis, capazes de favorecer a redução dos efeitos das mudanças climáticas. No entanto, é importante destacar que o desenho de ações integradas e a construção de compromissos sólidos em torno da alimentação saudável, exigem diferentes níveis de articulação intersetorial e mecanismos de coordenação política.

Em 2012 foi instituída a Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PNAPO)[7] que prevê a participação da sociedade civil e do governo no desenho e na implementação de ações voltadas à garantia da sustentabilidade da agricultura familiar. Dentre as ações propostas que integram esta intervenção destacam-se a preservação e a disseminação de sementes crioulas, ou seja, sementes produzidas pelos próprios agricultores de acordo com as possibilidades de cada contexto local e com menor dependência de produtos químicos. No Brasil e em vários países, a introdução da alimentação no rol dos direitos constitucionais e a aprovação de uma Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional, representam marcos importantes no processo recente de amadurecimento conceitual e institucional na área.

---

7 Instituída pelo Decreto nº 7.794, de 20 de agosto de 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7794.htm>. Acesso em: 24 abr. 2022

Desta maneira, cabe aos poderes públicos brasileiros, propiciarem, em conjunto com a sociedade, a implementação de políticas públicas norteadas para a promoção da saúde e da vida.

Diante da abordagem acima implica reconhecer que para entender sobre a segurança alimentar e as políticas públicas regulatórias sobre tal assunto se faz necessário apresentar um olhar sobre a dignidade da pessoa humana, dos direitos fundamentais, humanos, difusos, coletivos e individuais homogêneos frente aos processos de defesa à vida.

A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

Uma das principais funções e finalidades do Estado é a de garantir os meios e condições para que seus administrados possam viver com o mínimo de dignidade. No Brasil, a Dignidade da Pessoa Humana insere-se como fundamento constitucional, estando previsto em seu inciso III, do artigo 1º da Lei Maior, sendo assim, tratado como direito fundamental da pessoa humana (BRASIL, 1988).

A Dignidade da Pessoa Humana, que está agregada ao ser humano, com valor espiritual e moral, não é apenas um princípio fundamental da democracia, mas o que caracteriza o ser humano, e este enquanto tal, deve ser respeitado independentemente de diversos atributos como, raça, sexo, idade, religião ou condição social, pelo simples fato de pertencer ao mundo dos seres humanos.

Após as duas grandes guerras mundiais, em que milhares de pessoas foram vítimas de terrores, se iniciaram tentativas organizacionais mundiais para tentar conter a violência. Os direitos do homem como pessoa, vêm se buscando há séculos e uma das formas deste direito foi adotada em 1948, aprovada por várias nações, a chamada Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Nas palavras de Santos (1998) o que caracteriza o ser humano dotado de dignidade especial, é ser fim em si mesmo e não maio para os outros, pois o homem é um fim em si mesmo, tem valor absoluto, não pode ser usado como instrumento para algo, pois é pessoa.

Pode-se dizer que a ideia de Dignidade da Pessoa Humana liga-se diretamente aos valores de proteção à vida e de características moral e espiritual, inerentes a todos os seres humanos, se manifestando de forma ímpar. Também se relaciona com as questões da autodeterminação da pessoa em poder conduzir a sua própria vida com responsabilidade e consciência de suas vontades e atos. Dessa forma, a dignidade da pessoa humana é um princípio fundamental que traz em sua essência a ideia de que toda pessoa tem o direito de levar uma vida digna, livre e em pé de igualdade com os demais indivíduos (MORAES, 2007).

Com base no princípio da Dignidade da Pessoa Humana é possível dizer que todo ser humano possui um valor próprio, cuja existência deve se dar de acordo com as mínimas condições de vida e conforme os valores da igualdade e liberdade. Porém, para que essa vida digna possa ser usufruída, a pessoa necessita de outros fatores ligados às questões de ordem financeira como uma renda mínima decorrente da sua empregabilidade ou de algum custeio social; de saúde e educação básicas, de igualdade de condições sociais, ambientais e de acesso efetivo à justiça.

Neste norte, o princípio da Dignidade da Pessoa Humana implica a ideia de que o indivíduo é um verdadeiro sujeito dos direitos mais básicos que lhe permitam ter uma vida com o mínimo de dignidade na realização de suas necessidades básicas e de respeito, solidariedade e corresponsabilidade nas amplas relações socioculturais, visto que as pessoas são sujeitos dos direitos mais fundamentais (vida, saúde, liberdade e igualdade) que são tutelados universalmente, ou seja, pela maioria das legislações do mundo ocidental

(MORAES, 2007). Essa proteção universal à Dignidade da Pessoa Humana está inserida no texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, mais precisamente na sua Resolução de nº 217-A(III) editada e ratificada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, da qual o Brasil é signatário (MORAES, 2007).

Na referida Resolução, há o reconhecimento da Dignidade da Pessoa Humana como um valor essencial para construção de sociedades justas e igualitárias, que determina que toda e qualquer pessoa deve possuir as condições mínimas para que possa viver dignamente. Esse direito a uma vida digna, universalmente reconhecido pela Resolução nº 217-A (III,) influenciou os textos constitucionais dos países membros da Organização das Nações Unidas, dentre eles o Brasil, que coloca a Dignidade da Pessoa Humana como um dos seus fundamentos. A ideia moderna sobre a Dignidade da Pessoa Humana se baseia tanto na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, quanto na Declaração de Viena de 1993. Essas Declarações determinam que todas as nações e países tenham como fundamentos em seus textos constitucionais o respeito à individualidade e à Dignidade da Pessoa Humana, sugerindo que os Estados criem mecanismos legais e estruturais (políticas públicas) voltadas para a garantia de que os indivíduos tenham uma vida digna sem preconceitos de qualquer natureza. (MORAES, 2007).

Nota-se que o princípio da Dignidade da Pessoa Humana nada mais é do que um dos mais importantes bens inerentes e intrínsecos de cada indivíduo, o individualizando em relação aos demais sujeitos formadores do corpo social, devendo ser respeitado pelos seus pares e pelo Estado. Assim, a Dignidade da Pessoa Humana, enquanto princípio e direito fundamental inserido no texto da Constituição Federal de 1988, implica no direito individual de cada pessoa em ter as condições mínimas de sobrevivência (SARLET, 2002).

Isso porque, prevalece o entendimento de que cada pessoa possui um valor próprio. No entanto, não se pode falar em dignidade da pessoa humana sem que o indivíduo tenha garantidas as condições mínimas de uma existência adequada, como renda mínima, educação fundamental, saúde básica, acesso à justiça, segurança e garantia de uma alimentação saudável, etc., uma vez que, a pessoa humana deve ser vista como titular de direitos fundamentais e nesta condição de sujeito de direito, não pode ser tratada como um mero objeto manipulável e, desta forma, cabe ao Estado e à sociedade respeitar tais direitos individuais que são universalmente tutelados (MORAES, 2007).

Nas palavras de Sarlet (2002, p. 32),

> [...] Temos por Dignidade da Pessoa Humana a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de proporcionar e promover sua participação ativa corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão dos demais seres humanos.

O legislador constitucional se preocupou em inserir no texto da Constituição Federal de 1988 dispositivos de proteção à dignidade da pessoa humana, em especial ao inseri-la como um dos Direitos Fundamentais da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988). Independentemente da inserção expressa da Dignidade da Pessoa Humana como um Direito Fundamental, ela ainda encontra-se colocada de forma tácita nos demais incisos do artigo 1º da Constituição Federal de 1988, em especial no inciso II que trata da cidadania, que somente pode ser exercida dentro dos preceitos da Dignidade da Pessoa Humana, e no inciso IV, que trata do trabalho e da livre iniciativa uma vez que a pessoa para ter uma vida digna deve ter oportunidade de trabalho para ganhar seu sustento (SARLET, 2002).

Observa-se que o princípio da Dignidade da Pessoa Humana insere-se como um

dos principais fundamentos da República Federativa do Brasil, que ao ser elevado a *status* constitucional, se torna uma norma positivada que se mostra de grande importância para os indivíduos e sociedade como um todo complexo, estruturador e organizado.

Desse modo, a Dignidade da Pessoa Humana, como direito fundamental, se coloca como um norte para o Estado, que deve proporcionar os meios para que os indivíduos possam ter uma vida com o mínimo de dignidade (MORAES, 2007). Uma das principais finalidades do Estado é proporcionar as condições para que as pessoas se tornem dignas, com condições mínimas existenciais.

No ordenamento jurídico foi adotado pelo poder constituinte de 1988, ao referir-se à Dignidade da Pessoa Humana como fundamento da república, no artigo 5º da Carta Magna, o direito à vida, a igualdade, e a liberdade, e conforme artigo 3º os objetivos fundamentais, como a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e da marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Assim, cabe ressaltar que a Dignidade da Pessoa Humana se traduz em um bem inerente e intrínseco a cada indivíduo e, que, portanto, o diferencia dos demais sujeitos formadores do corpo social, devendo ser respeitado individualmente, coletivamente e pelo Estado (FACHIN, 2009).

Segundo Barbosa (2002, p. 51),

> A legitimação pertence a um campo não propriamente jurídico, visto que lida com um momento pré-constitucional, o qual consiste em valores, como liberdade, igualdade e justiça que se condensarão em princípios, os quais ingressarão direta ou indiretamente no corpo de previsões da Lei Maior.

Continua a mesma autora discorrendo que "Enquanto a legitimidade é posterior, ou seja, pertence àquele momento em que a Constituição já elaborada e, portanto, visa a produzir efeitos na realidade social a partir da interpretação realizada, sobretudo pelo Judiciário" (BARBOSA, 2002, p.52).

De acordo com Moraes (2007, p. 48-49),

> O princípio fundamental consagrado pela Constituição Federal da Dignidade da Pessoa Humana apresenta-se em uma dupla concepção. Primeiramente, prevê um direito individual protetivo, seja em relação ao próprio Estado, seja em relação aos demais indivíduos. Em segundo lugar, estabelece verdadeiro dever fundamental de tratamento igualitário dos próprios semelhantes. Esse dever configura-se pela exigência do indivíduo respeitar a dignidade de seu semelhante tal qual a Constituição Federal exige que lhe respeitem a própria.

Entende-se que cada ser humano tem um valor intrínseco ao seu ser próprio. A pessoa humana, como titular de direitos, corresponde à condição de sujeito e não de objeto manipulável, implicando neste sentido, direitos e deveres fundamentais que devem ser universalmente protegidos e cumpridos, porém a dignidade da pessoa humana pode ser por diversas maneiras violada através da qualidade de vida desumana. Depreende-se assim, que o princípio da dignidade da pessoa humana tem por objetivo proteger os bens mais importantes para o ser humano, em especial a vida, a saúde, a integridade física, emocional e psicológica.

Diante disso, cabe ao Estado brasileiro, desenvolver Políticas Públicas que garantam uma qualidade alimentar às pessoas, regulamentando as relações de produção de alimentos deste o campo, principalmente no tocante à utilização de agrotóxicos, como também das indústrias de processamento de alimentos, com normas sanitárias que permitam uma melhor

qualidade dos produtos.

Tais Políticas Públicas devem levar em consideração a qualidade de vida dos indivíduos como forma de respeito à sua dignidade enquanto pessoa, enquanto seres, cujas vidas e saúde devem estar acima de qualquer outro objetivo do Estado, de modo a garantir o bem viver dos seus cidadãos.

OS DIREITOS FUNDAMENTAIS E OS DIREITOS HUMANOS

Pode-se dizer que a ideia de direitos fundamentais evoluiu com a própria história das sociedades humanas. Tais direitos estão intimamente ligados aos princípios da liberdade, da igualdade e da dignidade da pessoa humana, inserindo-se no texto constitucional justamente por sua importância. Isso implica dizer que "a toda pessoa devem ser assegurados direitos tais como: à vida, à saúde, à liberdade, à educação, ao trabalho, ao acesso à justiça, à igualdade, à não discriminação" (SARLET, 2002, p. 41).

Bobbio (2004, p, 21) discorre que: "Os Direitos Humanos nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, quando cada Constituição incorpora Declaração de Direitos, para finalmente encontrar a plena realização como direitos positivos universais".

Essa ideia de um dever individual e coletivo em relação à pessoa humana, como um princípio fundamental de todo ser, pode ser resumida a três princípios básicos oriundos do Direito Romano, a saber: *honestere vivere* (viver de forma honesta); *alterum non laedere* (não prejudicar a outrem) e, *suum cuique tribuere* (dê a cada um o que lhe é devido). Cabe ressaltar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos faz uso da Resolução nº 217 A (III) editada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, de 10 de dezembro de 1948, assinada e ratificada pela República Federativa do Brasil, na data da sua edição, a qual reconhece e enaltece a dignidade da pessoa humana como um bem inerente a todos os seres humanos de fundamental importância para a liberdade, a justiça e a própria paz mundial. Esse reconhecimento dos Direitos Humanos e da Dignidade da Pessoa Humana como Direitos Fundamentais somente aconteceu com a evolução humana e das sociedades modernas que ao longo dos tempos foram aprimorando suas legislações constitucionais e infraconstitucionais direcionadas a garantir que cada indivíduo possa ter uma existência com o mínimo de dignidade (COMPARATO, 2003).

Dessa forma, o princípio basilar dos Direitos Humanos encontra respaldo na ideia de que cada pessoa tem o direito de ter uma vida digna, que seja respeitada como ser humano tanto pelas outras pessoas como pelo Estado, uma vez que "o gozo do direito à vida é uma condição necessária do gozo de todos os demais direitos humanos" (TRINDADE, 1993, p. 71).

O termo Direitos Humanos geralmente é usado pelos escritores para definir todos os direitos inerentes a qualquer pessoa humana, seja no âmbito internacional como nacional. Trata-se, pois, de um consenso universal de que toda pessoa deve ter seus direitos básicos respeitados e garantidos para que possa usufruir de meios que lhe permitam ter uma vida com o mínimo de dignidade, cabendo tanto à sociedade e principalmente ao Estado garantir que tais condições mínimas sejam respeitadas e o melhor meio para que tais objetivos possam ser alcançados é por meio da legitimação dos direitos humanos, fundamentais e da dignidade da pessoa humana através da sua constitucionalização (PIOVESAN, 2006).

Nota-se assim, que os ideais que estão imbuídos nos Direitos Humanos possuem como principal objetivo garantir a proteção da pessoa humana individualmente e coletivamente. Esses ideais transcendem as fronteiras das nações e países, uma vez que praticamente em todo o mundo há o reconhecimento de que toda pessoa é titular de Direitos Humanos, que

colocam o ser humano como o "ente" mais importante cujos interesses suplantam ou devem suplantar os interesses do próprio Estado, visto que este existe para atender aos interesses dos indivíduos e da sociedade (ANTUNES, 2005).

Portanto, os Direitos Humanos ao lado da Dignidade da Pessoa Humana, no Brasil, inserem-se nos Direitos Fundamentais alçados à *status* constitucional que visam à proteção dos interesses das pessoas como forma de garantir a continuidade da própria vida dos seres humanos, de modo tal que a Dignidade da Pessoa Humana aliada aos ideais dos Direitos Humanos colocam-se com uma espécie de escudo legal, que tem por finalidade evitar a inviolabilidade dos direitos mais básicos de qualquer pessoa (vida, integridade física, saúde, educação, trabalho, igualdade, liberdade etc) (BREGA FILHO, 2002).

Barbosa (2002, p. 58) discorre que:

> Pelo fato de os Direitos Humanos serem derivados de princípios morais, significa que, em verdade, são de índole moral. Entretanto, isso não quer dizer que, em razão de os Direitos Humanos pertencerem a essa categoria, não possam gozar de um *status* normativo; ao contrário, a sua normatividade é aferida justamente com suporte em um sistema de princípios morais.

Há que se ressaltar que a Constituição Brasileira, além de considerá-la um princípio fundamental da República (art. 1º, III), coexistindo, lado a lado, com a fundamentalidade igualmente reconhecida na soberania, na cidadania, nos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e no pluralismo político, consagrou a prevalência dos Direitos Humanos nas relações internacionais mantidas pelo Estado (art. 4º, II) e dela igualmente tratou no Título VIII, intitulado "*Da Ordem Social*", estabelecendo que o planejamento familiar deveria fundar-se nos "*princípios da Dignidade Humana e da paternidade responsável*" (art. 226, § 7º) e que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar ao idoso (art. 230, *caput*) e, com absoluta prioridade, à criança e ao adolescente (art. 227, *caput*), dentre outros direitos, o respeito à dignidade (SARLET, 2002).

Assim, nota-se que a importância dos Direitos Humanos, tidos como fundamentais, fica evidente como sendo uma vocação que visa a proteção e a continuidade da própria vida da pessoa humana , isto é, os Direitos Humanos se apresentam como uma espécie de escudo protetor da dignidade da pessoa humana enquanto ser em face das impropriedade, desmandos, arbitrariedades, crueldades, maldades, ganâncias etc., que sabidamente a história da humanidade demonstra terem e ainda existirem mesmo em uma sociedade, como a contemporânea, tida como humanizada. Pode-se dizer que a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão votada em 26 de agosto de 1789, pela Assembleia Nacional Constituinte, Francesa, editada em 02 de outubro daquele mesmo ano foi a base dos Direitos Humanos modernos, que mais tarde seria novamente evocada na criação das primeiras leis trabalhistas no início do século XX e após as duas grandes guerras na Declaração Universal dos Direitos Humanos (FERREIRA FILHO, 2000).

Tem-se que o princípio fundamental dos Direitos Humanos é a vida, ou seja, prevalece a ideia de que o maior valor de todo ser humano é justamente a sua vida que deve ser exercida de forma digna e por esta razão deve ser colocado como um valor supremo protegido de toda e qualquer arbitrariedade, seja derivada de outro indivíduo, seja do Estado, isto porque o gozo do direito à vida torna-se condição necessária do gozo dos demais Direitos Humanos (TRINDADE, 1993).

Pode-se perceber que a ideia de Direitos Humanos tem como principal objetivo proteger a pessoa humana tanto sob o ponto de vista da sua individualidade como em relação à coletividade que se estende universalmente, ou seja, independe dos limites territoriais ou das fronteiras políticas de cada Estado, de cada povo, de cada nação, é por assim dizer transnacional uma vez que o ser humano é mais importante que qualquer instituição seja

empresarial, social ou política (ANTUNES, 2005).

De acordo com Sarlet, (2005, p. 35-36), os Direitos Humanos se relacionam a todos:

> [...] aqueles direitos do ser humano reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivo de determinado Estado, ao passo que a expressão Direitos Humanos guardaria relação com os documentos de direito internacional, por referir-se àquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente de sua vinculação com determinada ordem constitucional, e que, portanto aspiram à validade universal, para todos os povos e tempos, de tal sorte que revelam um inequívoco caráter supranacional.

Assim, nota-se que a importância dos Direitos Humanos, tidos como fundamentais, uma vez que servem para balizar as ações dos Estados no sentido de se respeitar a dignidade da pessoa humana, visto ser esta a principal razão de existência do próprio Estado, ou seja, o ser humano se coloca como mais importante ente de toda e qualquer sociedade e neste sentido, cabe aos Estados, cada qual, com as suas particularidades, criarem Políticas Públicas que garantam o mínimo existencial dos seus cidadãos.

OS DIREITOS DIFUSOS, COLETIVOS E INDIVIDUAIS HOMOGÊNEOS

Tradicionalmente, por influência do Direito Romano, a estrutura jurídica brasileira está dividida em direito público e direito privado que tem por objetivo o fortalecimento do Estado, uma vez que o mesmo possui personalidade jurídica que lhe confere a condição de sujeito de direitos e, portanto, com a responsabilidade de defender os interesses e os bens públicos que indiretamente pertencem a toda sociedade e seus cidadãos.

Historicamente, pode-se identificar a Revolução Industrial como o marco do advento das concepções acerca dos direitos difusos, uma vez que a mesma proporcionou o surgimento de novos direitos oriundos das recentes relações de trabalho e do aparecimento da sociedade de massa (MANCUSO, 2004).

Mais recentemente, verificou-se que há necessidade, também, de tutelar os outros interesses revelados por esse processo social: os interesses difusos, isto é, aqueles que depassam a órbita dos grupos institucionalizados, pelo fato de que sua indeterminação não permite sua captação em termos de exclusividade.

Após a segunda grande guerra, se destacam certos conflitos de caráter coletivo, sendo que a forma de defesa dos interesses individuais não é mais suficiente para promover a composição dos conflitos. Surgem então os direitos metaindividuais. No Brasil a tutela de tais interesses começa a ser tratada já na década de 1960 através da Lei 4.717/65 – Lei da Ação Popular, pois a defesa do erário constituía, já naquela época, um interesse metaindividual, na medida em que se trata de bem público. Mais tarde, já na década de 1980, é editada a Lei 7347/85 – Lei que disciplina a Ação Civil Pública, que constitui um instrumento importante no combate à lesão ao meio ambiente, consumidor, além de outros direitos de interesse difuso (FIORILLO, 2005).

Em 1988 a Constituição Federal, marco histórico da redemocratização do país revela enorme preocupação com interesses que dizem respeito a todas as pessoas indistintamente, tendo como um dos fundamentos da própria existência do Estado, a essa altura democrático, a dignidade da pessoa humana (artigo 1º, III). Mais especificamente, o artigo 5º dessa Constituição estabelece os Direitos Individuais e Coletivos, cuja abrangência se mostra metaindividual, rompendo com o modelo estatal inflexível experimentado até então (FIORILLO, 2005).

Deve-se, entretanto, diferenciar-se os Direitos Difusos dos Direitos Coletivos, uma vez que trata de institutos diferentes embora os dois sejam classificados como transindividuais, de tal modo que os Direitos Difusos são aqueles que abrangem um número indeterminado

de indivíduos unidos pelo mesmo acontecimento; já, os Direitos Coletivos, englobam os interesses de um determinado grupo de indivíduos.

Deste modo, o que importa na distinção entre ambos os institutos está justamente na possibilidade de se determinar quais são os indivíduos alcançados por estes direitos, de tal maneira que em um caso não se pode determinar de antemão quais são os sujeitos do direito (difusos), enquanto no outro, tais sujeitos são de pronto identificáveis (coletivos).

De acordo Milaré, (2005, p. 45),

> Embora a distinção entre interesses difusos e interesses coletivos seja muito sutil por se referirem a situações em diversos aspectos análogos, tem-se que o principal divisor de águas está na titularidade, certo que os primeiros pertencem a uma série indeterminada e indeterminável de sujeitos, enquanto os últimos se relacionam a uma parcela também indeterminada, mas determinável de pessoas. Funda-se, também, no vínculo associativo entre os diversos titulares, que é típico dos interesses coletivos ausente nos interesses difusos.

Para Fiorillo o direito difuso "apresenta-se como um direito transindividual, tendo um objeto indivisível, titularidade indeterminada e interligada por circunstâncias de fato" (FIORILLO, 2005, p. 45).

Os interesses difusos apresentam peculiaridades ou características que lhe são inerentes, tais como: a indeterminação dos sujeitos, a indivisibilidade do objeto, a intensidade conflituosa, a rápida duração e a contigencialidade (MANCUSO, 2004).

O tema ultrapassa a ideia de pessoa em busca de seus direitos, de tal maneira que a titularidade da defesa destes interesses se estende a todos os indivíduos que direta ou indiretamente, tenham sido atingidas em razão de uma lesão à determinado direito que lhes assiste e que tenha sido causado por um outro indivíduo da sociedade.

Outro ponto importante no que se refere aos Direitos Difusos diz respeito à parcela cabível a cada um dos indivíduos lesados, já que não é possível determinar com precisão quais ou quantos são os titulares do direito violado, como, por exemplo, no caso do direito à saúde e ao meio ambiente sadio (MARQUES, 2006).

O objeto dos Direitos Difusos é indivisível de tal modo que os integrantes da sociedade ou comunidade a eles ligados possuem tais direitos em seu todo, o que impede que os mesmos (os Direitos Difusos) sejam fragmentados em prol do benefício geral e indiscriminado dos seus destinatários (LISBOA, 2007).

Conforme lecionam Benjamim, Marques, Bessa (2009, p. 385), os Direitos Difusos "são metaindividuais, de natureza indivisível, comuns a toda uma categoria de pessoas não determináveis que se encontram unidas em razão de uma situação de fato" (BENJAMIM, 2009, p. 385)

Mancuso (2004, p. 144) conceitua os Direitos Difusos como sendo aqueles interesses que:

> [...] pertencem ao gênero "interesses metaindividuais", aí compreendidos aqueles que depassam a órbita individual, para se inserirem num contexto global, na "ordem coletiva", lato sensu. Nesse campo, o primado recai em valores de ordem social, como "o bem comum", a "qualidade de vida".

Pode-se dizer que os Direitos Difusos se ligam a uma gama de resultados que transcendem até mesmo a conceituação do próprio Direito, e diz respeito às mudanças das concepções dos direitos tidos como fundamentais.

As lesões praticadas podem ser reparadas a partir de uma interpretação da situação de fato e à luz da melhor forma de conduzir essa defesa, com o indivíduo com seus próprios meios, em grupo a partir de uma entidade de proteção destes direitos, ou ainda de forma indeterminada, a partir do Poder Público na pessoa do Ministério Público.

Quanto ao instrumento para a obtenção da tutela jurisdicional, nos casos de lesão aos direitos difusos, em razão da transindividualidade de sujeitos, será a ação coletiva para a defesa dos Direitos Difusos, que terá por objetivo atender a um número indeterminado de indivíduos atingidos por algum dano (LEAL, 1988).

Os interesses ou Direitos Coletivos se assemelham aos Direitos Difusos uma vez que também possuem um caráter transindividual, porém com um campo de atuação mais restrito que os direitos difusos. No caso dos interesses coletivos, a titularidade dos direitos recai sobre um número de pessoas indeterminadas, entretanto, passíveis de serem identificadas em razão do grupo a que pertencem, ou seja, diferentemente dos interesses difusos, os coletivos dizem respeito a uma determinada classe de pessoas que tiveram seus direitos lesados (LISBOA, 2007).

A respeito dos interesses coletivos Mancuso (2004, p. 50) discorre que os mesmos:

> [...] não surgem com a simples soma de Direitos Individuais, tampouco com a defesa de interesse pessoal do grupo; trata-se de interesse que ultrapassa esses dois limites, ficando afetados a um ente coletivo, nascido no momento em que certos valores individuais, atraídos por semelhança e harmonizados pelo fim comum, se amalgamam no grupo. [...] É preciso, então, que haja um ideal coletivo, uma alma coletiva; é isso que conduz à característica específica.

Neste sentido Benjamim, Marques e Bessa (2009, p. 386) esclarecem que "os Direitos Coletivos, por seu turno, são os transindividuais, de natureza indivisível, pertencentes a um grupo determinável de pessoas (categoria de pessoas), ligadas entre si ou com a parte contrária por uma relação jurídica base".

Neste sentido Watanabe (2007, p. 824) discorre que:

> Mesmo sem organização, os interesses ou Direitos Coletivos, pelo fato de serem de natureza indivisível, apresentam identidade tal que, independentemente de sua harmonização formal ou amalgamação pela reunião de seus titulares em torno de uma entidade representativa, passam a formar uma só unidade, tornando-se perfeitamente viável, e mesmo desejável, a sua proteção jurisdicional em forma molecular.

Os Direitos Coletivos possuem objeto indivisível, isto porque pertence a todos os integrantes da mesma classe ou grupo de pessoas de forma indistinta. Desta forma não é possível que se tenha a confusão dos interesses do indivíduo que compõe o grupo com as necessidades do mesmo, embora não raras vezes os interesses se convirjam (LISBOA, 2007).

Basicamente a diferenciação feita pelo meio doutrinário entre os Direitos Difusos e os Coletivos é justamente a determinabilidade dos sujeitos que são os verdadeiros titulares, seja através da relação jurídica base que os reúne, como nos casos das entidades de classe nas quais os associados são unidos pelo estatuto; seja através do vínculo jurídico que se estabelece com a parte contrária, como nos casos das relações contratuais entre os cidadãos e determinada empresa de prestação de serviços, como por, exemplo, as empresas de telefonia, de seguro, de planos de saúde etc (BENJAMIM; MARQUES; BESSA, 2009)

Segundo Lisboa (2007, p. 308-309),

> O grupo, categoria ou classe é determinado, em função do título jurídico comum (relação jurídica base). As pessoas que integram o grupo, classe ou categoria, no entanto, são, ao menos inicialmente, indeterminadas. E isso, embora possuam uma relação jurídica-base, limitando-se a litigiosidade a estas. Diversamente, por consequência, do que sucede com os titulares de interesses difusos. Na análise do interesse coletivo, não há interesse individualmente considerado, pois não se confunde o interesse privado de cada um dos componentes do grupo ou categoria com os interesses da classe; e nem ocorre, no mundo jurídico, o fenômeno da mutação de um interesse privado em transindividual ou vice-versa.

Os Direitos Coletivos em *stricto sensu* são direitos individuais, que dadas as peculiaridades

dos sujeitos a que se destinam, podem ser pleiteados em uma única ação, até mesmo por questões de ordem processual (economia e celeridade), que visa evitar várias decisões (que podem se contradizer) a respeito de um único objeto da ação. Trata-se assim do oferecimento de uma única ação cujos autores serão os titulares do direito lesado pertencentes a determinado grupo ou classe (LEAL, 1988). Vale ressaltar que os Direitos Coletivos se traduzem em um conceito genérico e abrangente para duas outras modalidades de direitos transindividuais, ou seja, o difuso e o coletivo *stricto sensu* (ZAVASCK, 2007).

Leal (1988, p. 197) leciona que:

> Os Direitos Coletivos são interesses ou direitos individuais que ganham o caráter de indivisibilidade e transindividualidade quando veiculados mediante ações coletivas, pelo artifício da extensão subjetiva da coisa julgada, quando, aí então, o resultado tem de ser uniforme para toda a classe invariavelmente.

A última modalidade de interesses transindividuais é denominada de Direitos Individuais Homogêneos, que geralmente se apresenta como aqueles que cuidam dos interesses e direitos de um número menor de titulares.

Desta forma, os titulares de Direitos Individuais Homogêneos são pessoas identificáveis e determináveis, uma vez que o objeto jurídico pode ser divisível com uma origem em comum. São semelhantes aos coletivos no tocante à determinação dos indivíduos e, aos difusos no que diz respeito à origem comum.

Lisboa (2007, p. 30) por sua vez, ao abordar a matéria leciona que:

> [...] os interesses individuais homogêneos são de titulares ou sujeitos determinados, cujo objeto é, destarte, divisível. O mesmo fenômeno sucede com os interesses individuais plúrimos. Ambos os interesses se caracterizam, ainda, pela existência de uma origem comum, ou seja, os titulares das necessidades ou utilidades em questão buscam a aquisição ou a defesa de seus direitos subjetivos em uma mesma fonte objetiva (negócio jurídico, ato jurídico ou normativo) ou subjetiva (um mesmo credor ou devedor de várias relações jurídico-obrigacionais com pessoas distintas).

Vale ressaltar que tanto nos Direitos Difusos como nos individuais homogêneos existe uma relação jurídica subjacente que congrega um determinado grupo de indivíduos, entretanto, nos Direitos Coletivos o dano ao grupo origina-se da própria relação jurídica demandada na ação coletiva, por outro lado, nos Direitos Difusos e individuais homogêneos a relação jurídica é questionada somente no que se refere ao pedido (MAZZILLI, 2005).

Sob o ponto vista processual os interesses a serem determinados na ação de reparação de danos (difuso, coletivo ou individual homogêneo) dependerá diretamente dos conteúdos e da extensão do que se pretende pedir e da causa de pedir estipulada pelo autor de forma a garantir direitos presentes e futuros, para a parte (Direito Individual Homogêneo) ou mesmo para terceiros como nos casos dos direitos coletivos e difusos (BENJAMIM; MARQUES; BESSA , 2009).

Neste sentido Benjamim, Marques e Bessa (2009, p. 390) lecionam que:

> O objeto da ação é exteriorizado pela causa de pedir e pela tutela requerida, que pode se desdobrar em múltiplos pedidos e formulações: simples, cumulado, sucessivo, alternativo, eventual. Um mesmo fato pode ensejar diferentes pretensões jurídicas, que por seu turno podem ser jurisdicionalizadas por meio de uma única ação coletiva com cumulação de pedidos ou, alternativamente, por intermédio de várias ações coletivas.

Os interesses individuais homogêneos podem ser identificados por meio da análise da potencialidade da proliferação do dano, isto implica dizer que a proteção aos Direitos Individuais Homogêneos não ocorre somente se tem por objetivo a condenação de forma genérica do réu objetivando a sua condenação e a liquidação e execução da sentença de forma individual; mas também porque se quer evitar o enriquecimento ilegal do réu no

que diz respeito ao proveito econômico que o mesmo afere com o dano atual e ganhará no futuro em visível dano a toda a coletividade (LISBOA, 2007).

A este respeito Lisboa (2007, p. 314) leciona que: "[...] é o que pode ser chamado de princípio da proteção coletiva preventiva, decorrente da proteção da dignidade pessoal e da inafastabilidade de apreciação, pelo Poder Judiciário, de ameaça a direito (art. 1º, IIII, e 5º, XXXV, da CF)". Por isso, a potencialidade de proliferação do dano versa sobre a reconhecida possibilidade de que outras pessoas venham a sofrer idêntico prejuízo, pouco importando se essas pessoas poderão ser ou não, desde logo, determinadas.

Assim para que se posse ter uma proteção mais efetiva, eficaz e adequada dos cidadãos é necessário e fundamental que se formule nas ações coletivas três modalidades de pedidos, ou seja, coletivo, difuso e individual homogêneo na mesma ação (BENJAMIM; MARQUES; BESSA , 2009).

Segundo Mazzilli (2005, p. 72),

> [...] os interesses individuais homogêneos constituem uma categoria dos interesses coletivos, e que devem ser analisados mediante uma interpretação finalística, segundo a qual não se confundem tais interesses com os interesses individuais plúrimos, definidos pelos próprios interessados e não por alguma entidade co-legitimada, e em litisconsórcio (como ocorre, por exemplo, com a obrigação solidária).

Pode-se dizer que os Direitos Individuais Homogêneos se traduzem em interesses individuais que são tratados de forma coletiva, motivo pelo qual estão inseridos na denominada ação coletiva de cumprimento, sem pedido indenizatório específico, uma vez que prevalece o pedido declaratório de reconhecimento da responsabilidade civil do acusado, assim a ação coletiva de interesses individuais homogêneos possui um efeito de caráter repressivo, além de ser preventiva, com a finalidade de evitar o enriquecimento ilícito do acusado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de suma importância e deveras desafiador apresentar diretrizes para se estabelecer políticas públicas de segurança alimentar que efetivamente contribuam para promoção da saúde alimentar dos cidadãos. Nesta senda, foi apresentado um diagnóstico da situação das políticas que abarcam o tema, partindo da dignidade da pessoa humana, dos direitos fundamentais e humanos, tendo como norte a Constituição Brasileira, perfazendo um breve histórico do arcabouço jurídico brasileiro.

Ao tratar dos Direitos Humanos ao lado da Dignidade da Pessoa Humana, no Brasil, inserem-se nos Direitos Fundamentais alçados à *status* constitucional que visam à proteção dos interesses das pessoas como forma de garantir a continuidade da própria vida dos seres humanos, de modo tal que a Dignidade da Pessoa Humana aliada aos ideais dos Direitos Humanos colocam-se com uma espécie de escudo legal.

Tem-se que o princípio fundamental dos Direitos Humanos é a vida, ou seja, prevalece a ideia de que o maior valor de todo ser humano é justamente a sua vida que deve ser exercida de forma digna e por esta razão deve ser colocado como um valor supremo protegido de toda e qualquer arbitrariedade, seja derivada de outro indivíduo, seja do Estado, isto porque implica no gozo do direito à vida e dos demais Direitos Humanos.

Ademais, a responsabilidade do poder público no que concerne à defesa da segurança alimentar na produção de alimentos e a substâncias presente nos alimentos, necessita ser muito observado com clareza no cumprimento das leis, das políticas públicas, tendo em vista a defesa da dignidade da pessoa humana e a vida.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ruy Barbedo. **Direitos fundamentais e direitos humanos: a questão relacional**. In: Rev. Esc. Direito**,** Pelotas, v. 6, n. 1, p. 331-356, jan./dez., 2005.

BARBOSA, Ana Paula Costa**. A legitimação dos princípios constitucionais fundamentais,** 2002.

BENJAMIM, Antônio Herman V.; MARQUES, Claudia Lima; BESSA, Leonardo Roscoe. **Manual de direito do consumidor.** 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Elsivier, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. 33. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

BREGA FILHO, Vladimir. **Direitos fundamentais na Constituição de 1988: conteúdo jurídico das expressões**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2002.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos.** 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FACHIN, Melina Girardi. **Fundamentos dos direitos humanos: teoria e práxis na cultura da tolerância**. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos humanos fundamentais**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. **Curso de Direito Ambiental Brasileiro**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

LEAL, Márcio Flávio Mafra. **Ações coletivas: história, teoria e prática**. Porto Alegre: Fabris, 1988.

LISBOA, Roberto Senise. **Contratos difusos e coletivos: consumidor, meio ambiente, trabalho, agrário, locação e autor**, 3. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

MANCUSO, Rodolfo De Camargo. **Interesses difusos: conceito e legitimação para agir**. 6. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004.

MARQUES, Claudia Lima. **Comentários ao Código de Defesa do Consumidor**. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **A Defesa dos interesses difusos em juízo.** 18. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

MILARÉ, Édis **A ação civil na nova ordem constitucional.** São Paulo: Saraiva, 1990.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional.** 22. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MULLER, Ana Luiza. **A construção das políticas públicas para a agricultura familiar no Brasil:** o caso do Programa de Aquisição de Alimentos. 2007. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural), Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

RANGEL, C. F.; ROSA, A. C. S.; SARCINELLI, P. N. Uso de agrotóxicos e suas implicações na exposição ocupacional e contaminação ambiental. In: **Cad. Saúde Colet.**, Rio de Janeiro, 19 (4): 435-42-435. 2011. Disponível em: <http://www.iesc.ufrj.br/cadernos/images/csc/2011_4/artigos/csc_v19n4_435-442.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2022

SANTOS, Fernando Ferreira dos. **Princípio constitucional da dignidade da pessoa humana.** Jus Navigandi, Teresina, ano 3, n. 27, 23 dez. 1998. Disponível em: http://jus.com.br/revista/texto/160. Acesso em 10 agosto de 2021.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais.** 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

_____. **Dignidade da pessoa humana e os direitos fundamentais na constituição da república de 1988.** Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2002.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **Direitos humanos e meio ambiente.** Porto Alegre: Sérgio Fabris, 1993.

WATABE, Kazuo. **Código de defesa do consumidor: comentado pelos autores do anteprojeto**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

ZAVASCKI, Teori. **Processo coletivo:** tutela de direitos coletivos e tutela coletiva de direitos. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

O HUMANO - A ARTE E A ARTETERAPIA: NA EDUCAÇÃO

Inara Linhares[8]
Maria Glória Dittrich[9]

INTRODUÇÃO

> O que se diz ser-em? De saída, completamos a expressão, dizendo: ser "em um mundo" e nos vemos tentados a compreender o ser-em como um estar "dentro de" [...] (HEIDEGGER, 1997, p. 91).

Durante a evolução histórica da humanidade, filósofos defenderam a concepção de ser humano com diversos questionamentos e posicionamentos que buscavam explicar os fenômenos para compreender a natureza e a dinâmica da vida, através da liberdade de pensamento e da transformação da realidade. Martin Heidegger, filósofo alemão do século XX, fundamenta o "ser" no mundo como sujeito responsável pela construção dos seus ideais pertencentes.

O estado de presença do ser humano no mundo, assim como ele é, e se apresenta, levanta o questionamento sobre como esse ser humano se posiciona a partir de sua forma de ser e de se conduzir habitando o mundo da cultura onde se insere. Heidegger (1997, p. 44) afirma que:

> [...] as modalidades de acesso e interpretação devem ser escolhidas de modo que esse ente possa mostrar-se em si mesmo e por si mesmo. Elas têm de mostrar a pre-sença em sua cotidianidade mediana, tal como ela é antes de tudo e na maioria das vezes. Da cotidianidade, não se devem extrair estruturas ocasionais e acidentais, mas sim estruturas essenciais.

Tal afirmação questiona sobre a verdade de se pertencer e transcender aos desafios dos processos culturais, políticos, educacionais, sociais e ambientais da vida cotidiana. A realidade social é dinâmica e complexa. Ela segue o caminho, muitas vezes, contrário do sentido de existência autêntica que Heidegger defende, ou seja: aquela existência construída dentro de uma consciência coerente entre o que pensa, sente e realiza no seu conviver no mundo da vida. Com efeito, os processos de interações que o ser humano vai desenvolvendo se manifestam no dia a dia e como consequência proporcionam entendimentos que modificam sua consciência e a relação com o meio.

O ser humano vive uma fenomenologia existencial. Os fenômenos vividos vão se retratando nas modificações do olhar para si e para o outro na cultura tendo em vista ações com as múltiplas vivências. Heidegger se utiliza do termo "Dasein", que significa "ser aí", portanto, na amplitude de conexão com as dimensões que compõem uma pessoa no sentido metafísico, segundo Cardinalli (2015, p. 250-251),

> [...] a abertura (aí) do ser-aí é descrita por meio das estruturas existenciais intituladas de compreensão, disposição, interpretação e discurso. [...]. Dessa forma, as características fundamentais do ser humano não são propriedades ou qualidades, mas modos em que é possível ser. O ser-aí é compreendido sempre com base em sua existência, isto é, uma possibilidade de ser ele mesmo ou não.

A compreensão sobre o ser humano, ou melhor dizendo sobre o modo de viver e de se conduzir na vida, revela como a pessoa se sente pertencente nas suas experiências dentro de

8 Mestre Profissional em Gestão de Políticas Públicas - UNIVALI
9 Filósofa e Doutora em Teologia. Professora do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas. - UNIVALI

uma cultura na sociedade. Logo, se há entendimento sobre si mesmo, a capacidade reflexiva possibilita ações que serão interpretadas e discutidas, portanto, a pessoa precisa se sentir provocada para a busca do seu propósito de vida e, assim, consequentemente, atingir níveis de realizações durante sua existência no viver os diversos desafios, limites e possibilidades no aqui e agora.

O ser humano na visão de Heidegger se constitui através de uma consciência que transcende para níveis de descoberta de criatividade, caminhos de evolução e de contribuição através da ética do autocuidado e do cuidado com o outro, "a própria presença só é na medida em que possui a estrutura essencial do ser-com, enquanto co-pre-sença que vem ao encontro de outros", (HEIDEGGER, 1997, p.172). A vida humana tem infinitas possibilidades de realizações, porém, as circunstâncias diante de inúmeros atrativos desenfreados de consumo, acompanhados de alto grau de competitividade mostram pessoas em busca de um sentido para as inter-relações, para assuntos profissionais e para os acontecimentos que se manifestam no dia a dia.

A atual realidade, como bem descreveu Bauman (2001), na dinâmica de uma sociedade líquida, desencadeou e potencializou problemas existenciais que somatizam em doenças físicas, emocionais e mentais, manifestando dores profundas no viver humano. Diante de tantos conflitos internos e externos, por vezes ocasionados pelo vazio existencial e a ansiedade, o ser humano emerge na busca de um sentido no porquê de viver. A busca por novos significados enfrenta resistências e frustrações, porém o ser humano ainda que de forma inconsciente, procura pelo seu propósito de vida, entretanto, essa busca só acontece aceitando o processo e modificando o olhar perante os contratempos da vida cotidiana. Como dizia Frankl (2001), o ser humano tem vontade de sentido, de saber os porquês, o como e o para que viver. Neste conceito de humano, Frankl (2005, p. 41- 42) enfatiza:

> Os sentidos, do mesmo modo como são únicos, são também mutáveis. Mas não faltam. A vida não deixa jamais de ter sentido [...] é compreensível apenas se admitirmos que existe um sentido potencial a ser descoberto para além do agir e do amar [...], mas não devemos jamais esquecer que podemos descobrir um sentido na vida mesmo quando nos vemos numa situação sem esperança, na qualidade de vítimas sem nenhuma ajuda, mesmo quando enfrentamos um destino que não pode ser mudado.

O contexto de uma busca de sentido acontece no campo individual, entretanto, existem buscas coletivas que agregam valores que uma vez compartilhados mantêm a boa ou a má convivência em sociedade. Com efeito, a cultura na sociedade se organiza em um sistema que necessita de ajustes e reparos, pois diante de tantas formas de controle a dor e o sofrimento ficam evidenciados limitando a evolução e a reflexão sobre si e sobre o outro. A necessidade deste controle gera em contrapartida a manipulação, ou seja, a pessoa acredita que está tendo poder sobre determinada situação, mas na verdade está na falsa ilusão e com comportamentos dependentes que inibem o ato de criar, de desenhar um cenário capaz de reagir perante as dificuldades.

Considerando que o corpo humano é auto regenerador, uma vez que durante o sono as células revigoram, que a pele se refaz perante um corte, e que todas as ações recebem comando do cérebro, cabe a pergunta: como a criatividade poderia ser mais explorada ao longo da vida?

Qual é o sentido de ter as funções neurológicas preservadas e não usufruir das criações benéficas ou nas habilidades de lidar com sensações e emoções destrutivas? As questões são provocativas, se o corpo manifesta diversas sensações e emoções, pode também ser o condutor da sublime criação de autocura.

A natureza humana é reflexo da criatividade e da sabedoria. Portanto, pensar no humano

e suas dimensões biológica, física, psicológica, social e espiritual remete ao direcionamento para o caminho da criatividade. Uma vez que existe reconhecimento de mudança, o corpo vai criar estímulos, conexões e respostas no âmbito transdisciplinar. Frente a uma sociedade que busca curas em função do desvio da manifestação da amorosidade, Dittrich (2010, p. 51) defende que:

> O ser humano quer achar uma saída, uma espiritualidade a fim de encontrar respostas para vivências que ocorrem no seu dia a dia. E essas respostas não são encontradas apenas por acaso, mas estão ligadas ao seu fundamento último, que se revela em forma de criatividade na sua existência, e a arte pode ser esta manifestação do amor de Deus para a libertação de suas dores e descoberta de um novo sentido de vida.

Para Dittrich (2016), a concepção de criatividade está na raiz de seu fundamento ontológico e psicoespiritual. A criatividade é a manifestação da natureza humana na sua dinâmica auto-organizativa nos processos vitais cognitivos, autorreguladores no pensar, sentir, criar e conviver. Viver na perspectiva da criatividade, coloca o ser humano em estado de presença fundamentado no amor, que restaura e promove a integração, uma vez que a energia vital circula no todo, na unificação.

Segundo Souza *et al*, (2020, p. 264), "A criança tem a capacidade de criar desde que ela seja capaz de pensar. Uma atividade criadora constitui uma necessidade biológica cuja satisfação é absolutamente necessária para desenvolver o ser humano em seu crescimento". Portanto, a pessoa compreende que o processo da vida é manifestado em todos os momentos durante as fases cronológicas e que é parte dele a alegria, a tristeza, a catarse e a transformação, sentimentos e processos estes que asseguram o ser no mundo, criando e recriando significados de acordo com experiências que promovem a autotranscendência. Movimento humano que emerge da liberdade e da coragem, na busca de sentido e organização de um sistema biofísico-psíquico-social-espiritual. Neste sentido de busca, Frankl (2005, p. 56-57) afirma que:

> Quando é negada a autotranscendência da existência, a própria existência é desfigurada. Ela é materializada. O ser fica reduzido a mera coisa. O ser humano é despersonalizado. E, o que é mais importante, o sujeito é transformado em objeto. [...] se for negada a autotranscendência e assim for fechada a porta aos significados e valores, as razões e os motivos serão então substituídos por processos de condicionamento, e os "persuasores ocultos" irão operar tal condicionamento, ou seja, manipular o homem.

Sendo assim, a arte como manifestação criativa e intuitiva visa promover dinâmicas no ser humano que elevam frequências dos sentimentos, os quais, contextualizados com a arteterapia, através do cuidado, da responsabilidade e do acolhimento resultam em autointegração que pode ressoar em curas e prevenções no equilíbrio entre a razão e emoção, propiciando qualidade ao longo da existência. Dittrich (2010, p. 182) em sua teoria do corpo criante afirma que,

> O ser humano, através da sua razão profunda, cria possibilidades estruturais dentro de si mesmo, para poder criar diante da realidade que o desafia. O corpo-criante, na sua razão profunda, é vida pulsante em caos e ordem, em criação e destruição, subjetividade e objetividade. Viver é sentir o fluxo do mistério da vida, como criatividade pulsando como uma voz de amor criante, que emerge das profundezas e faz o humano acontecer como ser de criatividade, buscando na sua criação sentindo para o seu existir.

A arte que, por sua vez, acompanhou os momentos históricos da sociedade, foi também o meio condutor para despertar a criatividade e a sensibilidade ao longo do tempo com importantes contribuições, nas amplas dimensões da humanidade acompanhadas da evolução histórica e social. Diante deste cenário e contexto histórico, a arteterapia como prática integrativa e complementar em saúde e educação, auxilia com oportunidades para

ressignificar comportamentos e o reconhecimento do potencial criativo, curativo e preventivo e é sobre isso que se irá tratar abaixo.

ARTETERAPIA – UMA POLÍTICA DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES EM SAÚDE

A palavra arte vem do latim, *ars* e significa habilidade. Terapia, palavra de origem grega *therapeia*, tem em seu significado o ato de curar, de restabelecer. Portanto, a Arteterapia pode ser entendida como uma prática terapêutica que busca um olhar na integralidade multidimensional do ser humano no seu fazer e seu sentir e perceber. Dittrich e Ulrich (2018, p. 18), afirmam que:

> Na arteterapia através das práticas ritualísticas, simbólicas, fenômenos relativos às experiências profundas das pessoas surgem. Com efeito, são nas experiências tocantes entre risos e lágrimas que, muitas vezes, o processo arteterapêutico oportuniza o encontro da síntese entre emoção-razão, e nisso a pessoa no diálogo com seu arteterapeuta vai descobrindo a força de seu desejo de cura, de libertação.

A arteterapia é uma Prática Integrativa e Complementar em Saúde que proporciona relações entre a representação do pensamento e da experiência vivenciada. Privilegia a linguagem simbólica e o processo terapêutico é vinculado à saúde mental, visando instrumentalizar modalidades terapêuticas que conferem significados e ressignificações do adoecimento bio-psíquico-social-espiritual. "Esse é o processo de empoderamento do ser humano, para poder sentir-se capaz de criar situações novas no enfrentamento das adversidades da vida" (DITTRICH; ULRICH, 2018, p. 21), e que pode também ser pensada como educativa e preventiva.

O conceito que reflete o momento, considerando que arte é uma linguagem mutável, evidencia a provocativa sobre a sua funcionalidade. A discussão sobre a arte na educação pode ser repensada para além da estética. Experiências oportunizadas estão pontuadas nos documentos norteadores que chegam nas escolas, porém ainda pouco discutidas.

Fundamentado em estudos do ser integrado com o conteúdo pedagógico, essa escrita propõe uma observação do aluno em sua totalidade. É de suma importância que o ensino seja repensado e voltado para uma educação criativa, onde o pensamento, deve seguir linhas de raciocínio coerentes e direcionadas também pela amorosidade, para Dittrich e Leopardi (2015, p.107),

> A vivência fenomenológica oportuniza uma convivência que impulsiona à expansão da consciência noética, no sentido de atravessar níveis de percepção sobre o fenômeno e isso é a recursividade da consciência do pesquisador na produção do conhecimento, tendo em vista a compreensão sobre o vivido. Pois, não existe a compreensão sobre algo que não passe pela dinâmica dos processos vital-cognitivos do corpo-criante do pesquisador diante de seu objeto numa determinada realidade.

Sendo assim, o professor por meio de uma postura mediadora, irá ressignificar a prática educativa com propostas artísticas que contemplem as linguagens de artes visuais, dança, música, teatro e literatura, através de critérios pré-estabelecidos. Vale ressaltar que a arte tem função importante na primeira infância, pois as crianças ainda não são alfabetizadas. O caminho do fazer artístico pode ser o diferencial dentro de uma proposta que estimule a autocriação, deixar a criança criar suas produções, pode ser um caminho de descoberta do professor em relação aos problemas que se manifestam em torno de dificuldades, os desenhos, por exemplo, revelam atitudes e comportamentos que podem ser aprimorados e até mesmo modificados ao longo do processo de desenvolvimento da criança. Segundo Dittrich (2001, p. 120-121),

> No ensino da arte, a dignidade e o respeito ao processo da vida em um corpo que é criante, no momento do seu fazer artístico, é imprescindível. Sem dúvida, frente a esse fenômeno do fazer subjetivo, o professor inferente do ensinar necessita tomar consciência disso para entender e saber dialogar com o seu aluno, sem a priori podá-lo com conceitos, regras, técnicas que poderiam vir a inibir o seu processo criador. Acredita-se, pela experiência vivida, que o que o professor pode fazer, neste momento, é apontar sinais que sejam altamente interferentes e despertem a consciência do aluno no sentido de ele perceber que o seu próprio fazer subjetivo na arte leva à sua aprendizagem e isto é expressão da sua capacidade criadora, a sua criatividade.

Um planejamento organizado e flexível pode integrar conteúdos e possibilitar ao professor e ao aluno o ensino e a aprendizagem através de mediação compartilhada, onde, tal ação, proporciona a descoberta das potencialidades através de metodologias adequadas que se apropriam de conhecimentos sistemáticos, porém, alicerçados em uma prática que priorize também conhecimentos de atividades diárias e competências sócios emocionais. Portanto, um currículo funcional deve contemplar as necessidades do educando nas suas linguagens emocionais e nas ações de aprendizagens, que se verificam no tempo das suas habilidades e dificuldades. Sendo assim, o professor inovador precisa estar ciente que a prática inclusiva requer pesquisa, paciência e amorosidade.

Falar de sensibilidade exige do profissional vivências que proporcionem uma metodologia expressiva, livre e motivadora para o alcance do potencial criativo. A linha do tempo vem destacando a arte educação, mas as discussões sobre novos percursos pedagógicos neste momento de pandemia estão beirando a timidez. Para Moraes (1997, p.75),

> De uma base sólida do conhecimento estruturada em blocos rígidos, constituída de leis fundamentais, passamos para a metáfora do conhecimento em rede, significando uma teia onde tudo está interligado. Nessa teia interconexa que representa os fenômenos observados descritos por conceitos, modelos e teorias, não há nada que seja primordial, fundamental, primário ou secundário, pois já não existe uma ciência, ou uma disciplina, que esteja acima e outra abaixo, que não há conceitos em hierarquia ou algo que seja mais fundamental do que qualquer coisa.

O tempo histórico/social exige criatividade, muitas pessoas foram obrigadas a se reinventarem, o ato de criar novos estilos de vida, de repensar valores e propósitos adoeceu parte da sociedade. Logo, a base educacional, do ensino fundamental citada nesta pesquisa, deve ser estruturada para desenvolver e auxiliar o ato criativo nas crianças, com dinâmicas de inteligência emocional e estratégias que instiguem resoluções de problemas. Sendo assim, conceituar arte é discutir a atualidade e inovar caminhos de expressões através da sensibilidade, sem excluir o contexto da história da arte.

As linguagens como artes visuais, artes cênicas, dança e música nos proporcionam visões diferenciadas sobre a vida. As artes híbridas também estão entre as ferramentas de expressões, com intervenções e com a proposta também interdisciplinar, que provoca a fusão e que movimenta linguagens em uma só obra. Porém, vivemos tempos virtuais, a tecnologia das redes se tornou uma ferramenta importante, e movimenta um forte caminho para a desinformação. A arte digital acompanha a história do momento, mas diante de uma realidade desenfreada no consumo e no sensacionalismo, o conceito de arte se torna complexo. Segundo Bauman com sua teoria sobre a modernidade líquida (2001, p. 206):

> A precariedade da existência social inspira uma percepção do mundo em volta como um agregado de produtos para consumo imediato. Mas a percepção do mundo, com seus habitantes, como um conjunto de itens de consumo, faz da negociação de laços humanos duradouros algo excessivamente difícil. Pessoas inseguras tendem a ser irritáveis; são também intolerantes com qualquer coisa que funcione como obstáculo a seus desejos; e como muitos desses desejos serão de qualquer forma frustrados, não há escassez de coisas e pessoas que sirvam de objeto a essa intolerância.

Pensar na dinâmica híbrida, provoca o pensamento de observação de mundo, onde a sensibilidade ainda se intimida por conta de tantos conceitos de

ideais que levam o ser humano para além dos limites imediatos, nas dimensões que o compõem. O ideal de beleza do corpo, o consumo alimentar, o consumo material e as ideologias que em excesso causam intolerâncias e conflitos, estão configurando um coletivo doente, o caos mental vem se fortalecendo após a declaração da pandemia ao longo dos últimos tempos. Segundo Silva *et al.* (2017, p. 9),

> A nossa existência no mundo depende das relações com o outro, dos sentidos que se imprime a esta relação. E a saúde mental, aspiração inicial de todos os seres humanos, depende de um sentimento de alteridade capaz de propiciar expressões de confiança e de superar o medo de mostrar-se, de desnudar-se e abrir as cortinas do mundo interior. O Ser lança-se em busca de si a partir da arte, expressão comum a todos os seres e linguagem universal que possibilita confissões de si e preservação da subjetividade.

Os transtornos mentais e os comportamentos desarmoniosos sempre foram motivos de discussões e estudos, as crises existenciais estão em destaque na atualidade, o vazio nas vidas que transbordam informações, início de relações e descartes com facilidades, ansiedade por produtos de última geração, intolerância pela espera, só mostram que diante deste contexto, a arte tem uma função primordial na reconexão através da expressão nas suas linguagens. Portanto, interligar e aplicar arte com arteterapia, durante as aulas de arte, pode ser o atalho para alguns desbloqueios emocionais.

Na segunda metade do século XX, a expressão patológica de pacientes psiquiátricos em desenhos chamou atenção de médicos que desenvolveram investigações através de comparações com desenhos de pessoas lúcidas e pessoas em sofrimento mental, onde as emoções através de imagens representavam histórias de vidas. Sigmund Freud explicou os fenômenos através da simbologia que exteriorizavam os instintos e as expressões artísticas, manifestadas em forma de catarse. Porém, é importante pontuar que as expressões artísticas dinamizadas em consultórios como investigação comportamental foram idealizadas e realizadas por Carl Gustav Jung, na justificativa de que a manifestação através da arte, tem influências do inconsciente individual e coletivo.

Os processos arteterapêuticos não seguem padrões estéticos, a fruição intuitiva permeia os sentimentos ao longo do fazer artístico permitindo a expressão de emoções profundas, que reforçam a funcionalidade de acessar o sentimento que ocasionou a dor. Sendo assim, uma dinâmica arteterapêutica, pode auxiliar nas resoluções de conflitos, no autoconhecimento e na inteligência emocional de uma pessoa, em suas experiências diversas. A União Brasileira de Associações de Arteterapia (UBAAT, 2020, n.p) afirma:

> A arteterapia, que é o uso da arte como base de um processo terapêutico, propicia resultados em um breve espaço de tempo. Visa estimular o crescimento interior, abrir novos horizontes e ampliar a consciência do indivíduo sobre si e sobre sua existência. Utiliza a expressão simbólica, de forma espontânea, sem preocupar-se com a estética, através de modalidades expressivas como: pintura; modelagem; colagem; desenho; tecelagem; expressão corporal; sons; músicas; criação de personagens, dentre outras, mas utiliza fundamentalmente as artes visuais.

A criatividade nos processos arteterapêuticos sai da invisibilidade quando a comunicação acontece sem o medo da frustração, e logo, os sentidos do corpo são ouvidos e passam a ter "voz" perante os conflitos internos, através do potencial criativo ativado. A arteterapia proporciona a conexão com canais profundos do ser e propicia diálogos externos nos quais a força criativa é espontânea e a arte é a ponte que conecta o ser com a natureza criativa. Para uma dinâmica responsável e acolhedora, o profissional deve possuir fundamentos e sensibilidade ao utilizar os recursos artísticos em uma sessão de arteterapia. Segundo Paín

(2009, p.72):

> É preciso igualmente lograr um hábito de escuta daquilo que na produção do sujeito não está manifesto, não para "interpretar" ou dar um significado explícito a conteúdos inconscientes implícitos, mas simplesmente para não os confundir. Convém ter em conta que não se trata de um conteúdo inconsciente que se torna consciente, mas que, a partir da produção consciente – palavra ou representação – é possível tentar pôr em evidência, por um jogo de associações, uma modalidade de funcionamento inconsciente.

Diante dessa responsabilidade, resgatar a inteireza de ser é buscar a expressão, no pensar e no agir, para transcender paradigmas e criar conhecimentos que estão além da ciência e da filosofia, ou seja, estão na expansão da espiritualidade, e então o reconhecimento de pessoa, como única e com suas singularidades se estrutura e se solidifica no mundo inteligível, impulsionado pela força vital criativa. Dittrich (2010, p. 163), em sua teoria do corpo-criante afirma que:

> O ser humano na sua criatividade é sustentado teologicamente pelo amor criante como dádiva de Deus presente no seu corpo-criante. O amor criante é a gênese de Deus no ser humano. Só o amor faz a vida acontecer em plenitude na relação eu – outro no mundo. Ele é a força vital edificadora, um estado biopsicoespiritual dinâmico, restaurador, auto-organizativo, que impulsiona o ser humano a se religar com sua fonte criadora de origem – Deus, o fundamento último.

Esta visão do ser humano vence a visão cartesiana de que o ser humano é uma dualidade composta por corpo (*res extensa*) e alma (*res cogitans*). Ela traz um aporte antropológico no sentido de perceber o ser humano na sua multidimensionalidade e integralidade, o que contribui para auxiliar nos processos arteterapêuticos e educativos.

ARTETERAPIA – UMA POLÍTICA DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES EM SAÚDE

No ano de 2006 foi aprovada no Brasil a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), através de recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS). Tais práticas são de recursos terapêuticos que oportunizam o cuidado global com o ser humano, com dinâmicas de escutas acolhedoras e com a promoção e prevenção do autocuidado. Para Meller, Dittrich e Sgrott (2016, p. 152),

> Quando a proposta é promover saúde, fortalecendo a dinâmica de autorregulação do ser humano nas suas interações consigo mesmo, com a sociedade e a natureza, é necessário considerar a construção de formas de pensar e agir que favoreçam ações qualitativas para o desabrochar de percepções de linguagens com significados, que apontem possibilidades de escolhas que envolvem, principalmente, os estilos de vida para o bem viver saudável.

Integrar uma sociedade requer cuidados através de olhares específicos e diferenciados, porém, o cuidado com o ser humano é necessário diante de demandas em atendimentos que colapsam o Sistema Único de Saúde no Brasil, como uma política pública regulatória de todos os processos do sistema de saúde do Brasil. Batalloso e Moraes (2017, p. 46) afirmam,

> [...] as Políticas Públicas em Educação, Saúde e Meio Ambiente são inviáveis, insuficientes e de escasso impacto ou capacidade de satisfazer as necessidades e problemas sociais se não estiverem vinculadas e relacionadas tanto com as Políticas Econômicas quanto com as Políticas Culturais e Comunicacionais.

Os consultórios com especialidades médicas segregam o acolhimento com as pessoas e as práticas em tratamentos deixaram de valorizar a inteireza multidimensional do ser humano. A arteterapia, se enquadra no planejamento das Práticas Integrativas como uma Política Pública,

portanto a qualidade e organização dos setores públicos são fundamentais para tomadas de decisões e implantação de programas, uma vez que Políticas Públicas competem um conjunto de ações governamentais, que podem ser de ordem pública ou privada.

As Práticas Integradas podem estar em diversos pontos da Rede de Atenção à Saúde, porém sua prioridade é na Atenção Primária[3] onde são considerados os aspectos humanos na sua complexidade, sendo eles, físico, psíquico, emocional e social. Contudo, a implantação desse processo terapêutico, ainda é um desafio para os gestores, uma vez que a dificuldade de encontrar profissionais habilitados e recursos financeiros é enfrentada em muitos estados e municípios. Para esclarecer a importância desses serviços prestados, é necessário evidenciar a legalidade da modalidade terapêutica na saúde, uma vez que a integração setorial apresenta também necessidades de articulações simultâneas. O Sistema Único de Saúde (SUS), oferece 29 práticas terapêuticas através da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), que oportunizam prevenção de doenças e recuperação da saúde, com contato inicial no atendimento nas Unidades Básicas de Saúde para a redução e prevenção de doenças. Não há tratamentos complexos, porém, diante das organizações das UBS é possível atender grande parte da demanda de pacientes, solucionando os problemas menos complexos.

prioridade na atenção primária. Segundo o documento do Ministério da Saúde (2017, n.p):

> PORTARIA Nº 849, DE 27 DE MARÇO DE 2017
>
> Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares. Esta Portaria, portanto, atende às diretrizes da OMS e visa avançar na institucionalização das PICS no âmbito do SUS. DESCRIÇÃO: ARTETERAPIA É uma prática que utiliza a arte como base do processo terapêutico. Faz uso de diversas técnicas expressivas como pintura, desenho, sons, música, modelagem, colagem, mímica, tecelagem, expressão corporal, escultura, dentre outras. Pode ser realizada de forma individual ou em grupo. Baseia-se no princípio de que o processo criativo é terapêutico e fomentador da qualidade de vida. A Arteterapia estimula a expressão criativa, auxilia no desenvolvimento motor, no raciocínio e no relacionamento afetivo. Através da arte é promovida a ressignificação dos conflitos, promovendo a reorganização das próprias percepções, ampliando a percepção do indivíduo sobre si e do mundo. A arte é utilizada no cuidado à saúde com pessoas de todas as idades, por meio da arte, a reflexão é estimulada sobre possibilidades de lidar de forma mais harmônica com o stress e experiências traumáticas.

Em Santa Catarina, o órgão que representa os arteterapeutas é a Associação Catarinense de Arteterapia (ACAT), com sede em Balneário Camboriú, fundada por um grupo de arteterapeutas, visa à promoção e divulgação da Arteterapia nas suas atividades e eventos no estado de Santa Catarina. É associada à União Brasileira de Associações de Arteterapia - UBAAT. No seu código de ética a responsabilidade, o respeito e o cuidado são fundamentais ao acolher uma pessoa arteterapeuticamente. Abaixo seguem os princípios gerais do referido código de ética aprovado pela União Brasileira das Associações de Arteterapia - UBAAT (2008, n.p):

> Introdução
>
> Este código tem por objetivo nortear o arteterapeuta em sua prática profissional. Estas normas visam resguardar a integridade e o bem-estar do cliente, bem como proteger a comunidade arteterapêutica e a sociedade.
>
> Capítulo I
>
> Princípios gerais
>
> Art. 1 - O arteterapeuta deve exercer somente as funções para as quais ele está qualificado pessoal e tecnicamente;

> Art. 2 - O arteterapeuta não deve fazer discriminação em relação a clientes em termos de raça, gênero, cor, nacionalidade, idade, orientação sexual, classe social, doenças, deficiências, sequelas e necessidades especiais;
>
> Art. 3 - O arteterapeuta deve desenvolver constantemente a sua competência profissional através de uma permanente atualização de conhecimentos e habilidades;
>
> Art. 4 - O arteterapeuta deve buscar manter a sua saúde física e mental, e observar as limitações pessoais que possam interferir na qualidade do seu trabalho, inclusive durante a sua formação; Art. 5 - O arteterapeuta deve indicar sua qualificação profissional em relatórios e outros documentos, acompanhada do número de registro na associação regional de Arteterapia à qual seja filiado.

A prática arteterapêutica acontece na dinâmica das técnicas de arte em suas diferentes linguagens, nos processos emocionais e nos significados intuitivos do ser humano; ou seja, o objetivo não é a relação sistemática de ensino e aprendizagem em arte, mas a relação intuitiva perceptiva que oportuniza descobertas de representações psicológicas do ser humano.

O arteterapeuta oportuniza a manifestação de processos que vão se dando pelo acolhimento do olhar, da escuta, das falas sem emitir juízo de valor, ou interpretações sobre as obras e outras manifestações artísticas diversas, segundo Paín (2009, p. 72) "Quanto maior for o domínio da multiplicidade de códigos, mais facilmente o arteterapeuta descobrirá valores (luz, cor, contraste, etc) com os quais o sujeito trabalha, e poderá ajudá-lo a enriquecer sua linguagem plástica e sua capacidade de simbolização".

Uma vez que o cuidado com o outro está em auxiliar através de técnicas criativas e espontâneas, a comunicação acolhedora num processo dialógico e criativo é fundamental, para observar manifestações simbólicas que vão surgindo e que ressoam em diferentes linguagens entre obra e criador. A importância das Práticas Integrativas em Saúde, teoricamente tem sido pauta de discussões, porém, nem todos os profissionais de saúde conhecem ou tem qualificação para exercer terapias na atenção primária. Segundo Carvalho e Nóbrega (2014, p. 6),

> Quanto ao tema PIC os mesmos mostram interesse sobre essa proposta e já as utilizaram na vida pessoal como tratamento de saúde. Por terem vivido a experiência do uso, mostram-se favoráveis à sua disponibilização no SUS. Ainda que reconhecendo que as PIC contribuem para as demandas emocionais/mentais/comportamentais, não se sentem capazes de aplicá-las às demandas de Saúde Mental. Diante disso, concorda-se que para superar a carência de equipes devidamente capacitadas para executar as PIC é necessário um corpo de profissionais qualificados para ministrar conteúdos sobre o tema.

As Práticas Integrativas na atenção primária emergem do cuidado, e objetivam diminuir a demanda de atendimentos, portanto, as equipes de saúde precisam ter profissionais capacitados para resolver problemas e estimular alternativas também de inovação. Esclarecer a importância do autocuidado, pode resultar em ações benéficas como autonomia e responsabilidade com promoção da saúde no Sistema Público, a força vital sendo estimulada para o benefício de toda a comunidade. Ferraz *et al* (2020, p.10) afirmam que,

> Sobretudo, as PIC concentram em si o importante e estratégico desafio de romper com o monopólio tecnológico da farmacoterapia no cuidado terapêutico, excessivamente medicalizador e iatrogênico. Nesse sentido, elas podem ser consideradas uma rica fonte de recursos interpretativos e terapêuticos capazes de diversificar as abordagens de muitos problemas trazidos pelos usuários aos profissionais.

As terapias então se tornam possíveis para todos, não estando restritas apenas aos atendimentos particulares. As formações continuadas sistemáticas devem ser oportunizadas aos profissionais de diversos setores, proporcionando também o cuidado com quem cuida e acolhe. O sistema das Práticas Integrativas além de técnico é humanizado, pois as Unidades de Saúde no SUS recebem o paciente e ali mesmo podem buscar a solução, muitas vezes a

escuta acolhedora ou uma prática meditativa, intensificada na respiração podem dar conta do problema manifestado pelo paciente. Assim como também as Práticas Integrativas podem proporcionar qualidade de vida para o enfrentamento de diagnósticos severos.

Por estes motivos os Conselhos de Saúde devem estar atentos aos programas implantados e também levantar discussões para o olhar complementar. O atendimento clínico pode e precisa ser integrado com terapias. Visando a qualidade de vida, portanto, vale salientar sobre a importância dos projetos de extensão, que se apropriam dos processos coletivos para estimular o bem comum, com práticas terapêuticas e ecoformativas. Dittrich e Espindola (2015, p. 164) citam o cuidado integral tomando como exemplo a medicina Ayurveda, com o seguinte conceito:

> O tratamento não objetivava curar a doença em si, mas possibilitar o equilíbrio do ser humano na sua totalidade multidimensional. O princípio de tratamento de saúde era harmonizar yin e yang, combatendo os invasores e reforçando as defesas com diagnose, interrogatório, farmacopeia, exercícios, dietas alimentares, acupuntura, massagens, etc.

Uma vez que a consciência do autocuidado se manifesta, é possível criar um hábito angular, no qual os efeitos se propagam, alimentação saudável alinhada com exercício proporciona bem-estar, que por sua vez pode direcionar a pessoa para a atenção, concentração e criação de novos afazeres com descobertas de habilidades. Para Tossin *et al* (2015, p.2):

> O autocuidado, entendido como a capacidade que uma pessoa tem de distinguir fatores que devem ser controlados ou administrados para regular seu próprio funcionamento e desenvolvimento, permite que as pessoas desempenhem de forma autônoma as atividades que visam à promoção da saúde, à prevenção de agravos e ao cuidado com a doença, envolvendo os aspectos espirituais, físicos, mentais e sociais, proporcionando qualidade de vida. Conceitualizar o autocuidado e estabelecer as necessidades e atividades que propiciam a efetivação dessas práticas pelos indivíduos é fundamental para a enfermagem, uma vez que esse núcleo profissional tem buscado incorporar em suas práticas cuidado-educativas o incentivo à autonomia e à promoção da saúde dos indivíduos.

A promoção da saúde e sua inclusão social em tempo de pandemia foram pautas discutidas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), onde então o Presidente do Conselho, Fernando Zasso Pigatto determinou a seguinte normativa na Recomendação Nº 041, de 21 de maio de 2020:

> Ao Ministério da Saúde, aos Conselhos Estaduais, do Distrito Federal e Municipais de Saúde:
>
> Que procedam à ampla divulgação das evidências científicas referentes às Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) produzidas pela Rede de Medicinas Tradicionais, Complementares e Integrativas (MTCI) Américas; pelo Consórcio Acadêmico Brasileiro de Saúde Integrativa (CABSIn); e pelo Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME/OPAS/OMS), dispostas em seus respectivos sítios eletrônicos; e
>
> Ao Ministério da Saúde: Que disponibilize a produção de materiais de comunicação para gestores, trabalhadores e usuários com informações atualizadas sobre o uso adequado das PICS neste momento de pandemia da COVID-19.

Sendo assim, integrar as Práticas nas unidades de saúde e divulgar as terapias através de produções científicas evidencia a prática complementar, porém não substituem o tratamento clínico. Diante disto, a sensibilização dos gestores é fundamental para a estruturação das PICS nos serviços de saúde, que podem se estender para a educação com programas de mobilização social, considerando os conflitos internos causados pelos fatores externos que retratam o cenário de mortes em massa, quedas na economia, prejuízos emocionais e medo coletivo.

ARTETERAPIA COMO UMA PRÁTICA INTEGRATIVA E EDUCATIVA EM SAÚDE E EDUCAÇÃO

O mundo sofre consequências diante de uma pandemia, onde o caos mental se instalou com informações negativas e preocupações coletivas que vêm acumulando doenças psicossomáticas no ser humano. Oliveira (2020, p. 06) afirma que,

> É importantíssimo o desenvolvimento de estratégias práticas de saúde mental para lidar com os transtornos que o vírus já está causando, assim como aqueles que aflorarão após a pandemia. Um momento atípico provocado pela pandemia do coronavírus (COVID-19), além de gerar sentimentos como medo, angústia, impotência e incerteza.

Saúde e educação vivem momentos desafiadores, portanto, há necessidade de repensar e desenvolver métodos que promovam o bem-estar das pessoas diante de tantos eventos que causam dores profundas nos estados físicos, emocionais, psicológicos, sociais, espirituais, individuais e coletivos. A educação apresenta um quadro conflitante, onde envolve consequências de sentimentos que surgiram e aumentaram durante o isolamento social do ano de 2020. A escola parou de um dia para o outro, as incertezas aumentavam a cada normativa declarada na época pelo Conselho Nacional de Educação. Por conta da pandemia ainda enfrentamos este cenário que tem descortinado comportamentos acentuados com instabilidade manifestada em diversos setores da equipe escolar. A sociedade adoeceu nas dimensões bio-física-emocional-psíquica-social- espiritual, portanto, pensar em saúde vai além da ausência da doença, é um estado de bem-estar, do corpo, da mente e do espírito.

Diante de uma sociedade que vivencia situações de medo, insegurança, lutos, e crises existenciais, o meio educacional, com a arteterapia aplicada nas aulas de arte, pode ser o fio condutor para auxiliar no desenvolvimento de pessoas com consciência da sua função de ser e estar no mundo. Segundo Dittrich e Ulrich (2018, p. 21),

> Na arteterapia, quanto mais o ser humano cria, mais ele se abre para si mesmo de forma consciente e psicoespiritual, como também para o outro, expandindo o seu ser no mundo e se ressignificando. Ele amplia a sua vitalidade no sentir, pensar, agir e conviver. Descobre pela sua arte o diálogo problematizador, significantes presentes em si e fora de si, colocando-se em sintonia consigo mesmo, com os outros no mundo terrestre e sobrenatural, para descobrir um sentido para o seu viver e isso é sentir e incorporar a percepção sobre a espiritualidade natural na arteterapia. Esse é o processo de empoderamento do ser humano, para poder sentir-se capaz de criar situações novas no enfrentamento das adversidades da vida.

Com propostas de informações preventivas, através de metodologias que conectam disciplinas, por meios de diálogos, e com atividades coletivas que envolvam a comunidade local, os setores da saúde, educação e assistência social, deveriam estar fortalecidos, uma vez que atendem a comunidade, onde através do Programa Saúde na Escola, tais ações otimizariam serviços e atendimentos, Moraes (2015, p. 16) afirma o seguinte descontentamento quanto aos problemas que assombram o sistema educacional:

> Dentre elas, destacamos a indiferença do poder público em relação ao agravamento dos problemas docentes e discentes, em especial o agravamento do estresse docente, associado a um sofrimento discente diante da oferta de uma educação de baixa qualidade que ignora suas necessidades vitais mais prementes e suas respectivas histórias de vida.

A sociedade está diante de um contexto de incertezas e os profissionais da educação estão encontrando momentos de dificuldades, que se iniciam nos processos pedagógicos e se estendem para as divergências que envolvem família quanto aos estados emocionais e procedimentais dos alunos, sendo assim, é perceptível tanto as ações permissivas quanto limitadoras, que prejudicam não só os comportamentos, mas também o desenvolvimento

pedagógico.

O histórico das correntes metodológicas na educação brasileira sempre apresentou deficiências nos resultados ao final dos anos letivos, mas o isolamento potencializou as dificuldades com perdas cognitivas, onde o sistema, por sua vez, não está adequado ao retorno.

As aulas acontecem em tempo parcial, onde na modalidade presencial dois grupos se revezam. Uma semana um grupo com aulas presenciais na escola e uma semana em casa, importante especificar que não são aulas remotas, ou seja neste tempo que fica em casa o aluno tem como atividade os deveres que são propostos nas aulas presenciais, portanto a falta de hábito de estudo no tempo casa não favorece o aprendizado, as justificativas familiares das faltas, na maioria das vezes sem formalização, apresentam riscos no desenvolvimento das crianças. Além das aulas presenciais, os professores planejam aulas e atividades para os alunos que estão na modalidade de material impresso.

Nessa modalidade o responsável retira o material de atividades e conteúdos semanalmente na escola. A função pedagógica ainda deve cumprir a atualização de atividades na plataforma *Classroom*, quinzenalmente. Nessa plataforma os professores devem colocar as atividades realizadas em sala de aula, como suporte para os alunos que faltaram durante as aulas na semana presencial.

Há ainda o ensino remoto, para os alunos que optaram por esta modalidade, que conta com professores específicos para as aulas em vídeos. Para complementar é importante ressaltar que os alunos podem migrar de modalidades conforme necessidade dos responsáveis, tal ação causa atrasos e muitas vezes acaba sendo um pretexto para as faltas sem explicações formais, o que gera para a equipe de orientação educacional uma constante busca ativa.

A educação enfrenta um período conflitante, os conteúdos quando não contemplados no âmbito interdisciplinar dificultam a compreensão e a apreensão do conhecimento, e a avaliação, um momento importante e processual causa dúvida e incerteza, o contexto educacional precisa ser revisto com urgência quanto ao sistema de notas, que por fim acaba sendo ilusório.

O ensino mais uma vez fragmentado e com no mínimo três tipos de avaliações, diante destes novos métodos, ainda permeiam modelos que não contemplam avaliações significativas. Situações de abandono escolar, omissão da família e um sistema que exige notas, deixam profissionais vulneráveis e emocionalmente apresentando desgastes, considerando que o trabalho pedagógico vai além da carga horária cumprida na escola, por conta de diferentes planejamentos pedagógicos.

O sistema de ensino pode ser visto como uma rede interligada e com sequência didática, que contempla a construção do conhecimento. Cada território tem sua singularidade, portanto a flexibilidade dos documentos norteadores possibilita adaptações e metodologias com significados; considerando o prejuízo no campo cognitivo que o isolamento potencializou.

É importante que o aluno se reconheça e manifeste suas competências e habilidades durante o processo de descobertas de si e do outro, sendo assim, as avaliações, procedimento de intensas discussões, podem ser realizadas com critérios e instrumentos que despertem a inteligência emocional e a autonomia do aluno. Ou seja, o educando tem o direito de saber onde e como está sendo avaliado, uma metodologia participativa contribui para a auto-organização e para a segurança de começar a entender o que está desenvolvendo nas atividades propostas. Para Moraes e Torres (2004, p. 48),

> A avaliação passa a ser também uma parte importante do processo auto organizacional, tanto no nível do indivíduo como da organização escolar. Para tanto, os processos auto organizadores, tanto do sujeito quanto das instituições, acentuam a dimensão auto formadora da avaliação, que já não é mais um apêndice, nem um anexo ao final do processo, mas apresenta uma acentuada

> ênfase formadora no processo. Isto nos indica que ela deve proporcionar informações relevantes para a formação do aluno e não somente informações sobre o aluno em momentos determinados pelo professor.

Um planejamento com objetivos pontuais e metodologias fundamentadas, com dinâmicas interdisciplinares pode ser o caminho para amenizar o contexto conflituoso e adoecido que vivemos na educação. Planos de ações são primordiais, uma vez que crianças diagnosticadas com transtornos mentais e comportamentais muitas vezes sofrem intervenções medicamentosas que limitam a pro-atividade no ambiente escolar. Explorar as Práticas Integrativas Complementares no espaço educacional, reduz a ansiedade, aumenta a concentração e a percepção, para tanto, é importante que o profissional esteja em situação de sensibilidade e acolhimento para os processos de expressão da criança.

Importante enfatizar que o arteterapeuta deve ter seu registro na associação local, e ser membro da UBAAT. A responsabilidade de iniciar uma dinâmica e concluir é um ato de seriedade e respeito. A ética na saúde e na educação deve prevalecer, assim como o ambiente também precisa ser organizado e seguro, livre de exposições e julgamentos. A arteterapia aplicada nas aulas de arte exige do professor, reflexão, auto-organização, estudos com bases científicas e sensibilidade para perceber os símbolos, os movimentos, os silêncios e através do método da maiêutica socrática, auxiliar com perguntas pontuais o trajeto do educando na percepção das expressões que externou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidencia que o sistema educacional passou por diversas transições metodológicas ao longo do tempo. O que se mostrou é que a arte é uma disciplina que pode ser trabalhada em uma abordagem sistêmica, com uma estratégia de fortalecimento da saúde emocional do educando, integrada com a arteterapia.

Ao conceituar a arteterapia, e sua relação com a saúde, ficou evidente que o ser humano precisa ser atendido na sua integralidade, uma vez que o programa das práticas integrativas e complementares em saúde, está implantado na atenção básica no Sistema Único de Saúde (SUS).

Ficou claro que foi importante o vínculo positivo construído antes da pandemia nas aulas presenciais, pois a turma do 5º ano se mostrou segura na autonomia e na afetividade com falas e lembranças das aulas de arte e, de imediato, questionaram se haveria a aula com música, momento que eles sempre solicitavam nos anos anteriores. Deste modo, a arte e seus fundamentos no ensino podem ser integrados com a arteterapia como processo educativo e terapêutico nos estados biológico-físico emocional-espiritual.

A educação com práticas arteterapêuticas proporciona motivação para o autocuidado e para um sentido de vida. Um programa em que a arte e a arteterapia estejam dialogando didaticamente, na instituição escolar, estreita o diálogo entre os setores da saúde e educação.

O conteúdo teórico, fundamentado em Martin Heidegger e Maria Glória Dittrich, discutiu sobre antropologia – categoria ser humano e existência. Na busca de sentido para o contexto atual e para a vida, Viktor Frankl psiquiatra e fundador da Logoterapia contribuiu para o entendimento sobre pertencimento e qual sentido a vida pode ter diante da criatividade. Maria Cândida Moraes, apontou caminhos para a ecoformação e para métodos transdisciplinares emergenciais no cenário educacional. A importância das Práticas Integrativas Complementares em Saúde na atenção básica foi referenciada na escrita da pesquisadora e arteterapeuta Maria Glória Dittrich, que enfatizou possibilidades e oportunidades de diálogos entre saúde e educação em uma perspectiva humanizada através da teoria do corpo-criante.

Considerando a questão temática da pesquisa, pode-se dizer que a arteterapia nas aulas de arte, através de procedimento e metodologia interdisciplinar, contribui para o fortalecimento do estado emocional do educando. A intenção da pesquisa foi relevante, no sentido de perceber que a arteterapia como uma prática integrativa e complementar em saúde pode beneficiar a comunidade escolar oportunizando processos educativos terapêuticos, com foco na criatividade espontânea na criação da arte no ensino.

REFERÊNCIAS

BATALLOSO, J. M.; MORAES, M. C. **Complexidade e transdisciplinaridade: impactos sobre as Políticas Públicas nas** áreas **de Educação, Saúde e Meio Ambiente.** Políticas Públicas na contemporaneidade: olhares cartográficos temáticos. Itajaí: Univali, 2017.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**; tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Ministério da saúde.** Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1192-recomendacao-n-041- de-21-de-maio-de-2020. Acesso em: 07 de julho de 2021.

Ministério da saúde. Portaria Nº 849, de 27 de março de 2017. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849_28_03_2017.html. Acesso em 05 de março de 2021.

CARDINALLI, I. E. **Heidegger: o estudo dos fenômenos humanos baseados na existência humana como ser-aí (Dasein).** 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusp/a/8MvnGRb8yrCX7vT3bB3rZYp/?format=pdf&lang= pt. Acesso em: 15 de maio de 2021.

CARVALHO J.L.S, NÓBREGA M.P.S.S. Práticas integrativas e complementares como recurso de saúde mental na Atenção Básica. **Revista Gaúcha Enfermagem.** 2017;38(4): e2017-0014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rgenf/a/fqh5TRPrRY74rsvBhPGwGsH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 13 de junho de 2021.

DITTRICH, M. G. **Arte e criatividade, espiritualidade e cura: a teoria do corpo-criante**. Blumenau: Nova Letra, 2010.

DITTRICH, M. G; ESPÍNDOLA, K. S. **Arteterapia no cuidado integral à saúde**. Itajaí: Univali, 2015.

DITTRICH, M. G.; LEOPARDI, M.T. Hermenêutica fenomenológica: um método de compreensão das vivências com pessoas. **Revistas Discursos Fotográficos.** 2015. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/view/19687. Acesso em 28 de abril de 2022.

DITTRICH, M. G; ULRICH, M. C. G. **Arteterapia: espiritualidade natural, métodos e experiências**. Maria Glória Dittrich (org.). Itajaí: Univali, 2018.

FERRAZ, I.S; et al. Expansão das práticas integrativas e complementares no Brasil e o processo de implantação no sistema único de saúde. 2020. **Revista Enfermería Actual em Costa Rica**, núm. 38 (2020): nº 38. enero-junio 2020. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-45682020000100196&script=sci_arttext. Acesso em: 18 de abril de 2022.

FRANKL, V. **Um sentido para a vida: psicoterapia e humanismo**. Tradução de Victor Hugo Silveira Lapenta. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2005.

FRANKL, V. **A presença ignorada de Deus**. São Leopoldo: Sinodal, 2002.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo.** Parte 1**.** Tradução de Márcia de Sá Cavalcante. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997. MELLER, V. A. DITTRICH, M. G.; SGROTT. F. F. **Linguagem e expressão corporal no cuidado à saúde**. In: Educação e saúde: políticas públicas e vivências dialógicas. Itajaí: Ed, da Universidade do Vale do Itajaí, 2016.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: SP: Papirus, 1997.

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: Fundamentos ontológicos e epistemológicos/Maria Cândida Moraes, colaboração de Juan Miguel Batalloso Navas. Campinas, SP: Papirus, 2015.

MORAES, Maria Cândida, TORRE, Saturnino de La. **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, E. N. Saúde Mental durante a Pandemia do novo Coronavírus: algumas reflexões necessárias. **Research, Society and Development**, v. 9, n.8, e413985478, 2020. Disponível em: https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5478/4989. Acesso em: 16 de agosto de 2021.

PAÍN, S. **Fundamentos da arteterapia**. Tradução de Giselle Unti. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, M.L.; ATAHIDES, P.; *et a*l. A arteterapia como possibilidade de reencontro de si na relação com outros. **Revista Ciência (In) Cena**, No 4. 2017. Disponível em:http://periodicos.estacio.br/index.php/cienciaincenabahia/article/view/3668. Acesso em: 15 de junho de 2021.

SOUZA, F. P.; PINHO, E. M. C.; MORAIS, M. J. S. **O ensino de arte e o desenvolvimento do potencial criativo da criança na escola do ensino fundamental**. 2020. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/8620/17927. Acesso em: 18 de setembro de 2021.

TOSSIN, B. R; et al. As práticas educativas e o autocuidado: evidências na produção científica da enfermagem. **Revista Mineira de Enfermagem**. 2015. Volume: 20: e 940. Disponível em: https://cdn.publisher.gn1.link/reme.org.br/pdf/e940.pdf . Acesso em: 26 de setembro de 2021.

UBAAT. **União Brasileira de Associações de Arteterapia**. Disponível em: https://www.ubaatbrasil.com/. Acesso em: 17 de março de 2021.

PERSPECTIVAS DA TECNOLOGIA EDUCATIVA DE YOGA NA FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO DO SER HUMANO ECOLÓGICO

Nalú Izadora Zago[10]
Vanderléa Ana Meller[11]

INTRODUÇÃO

O Yoga apresenta princípios que favorecem experiências por meio da reintegração corporal e autodescobertas, pois envolve exercícios de ampliação da consciência perceptiva e aprendizagens que estimulam e conectam a multidimensionalidade humana com harmonia. A interação pessoal com o meio ambiente compreende a ligação da prática do Yoga com a essência humana ecológica e suas manifestações pessoais e culturais, agregando as perspectivas orientais. Os benefícios abrangem o desenvolvimento humano e seu bem-estar com dinâmicas que elevam a mobilidade corporal e expandem a consciência de si e do outro. Neste contexto, criamos uma Tecnologia Educativa de Yoga (TEY) para potencializar a percepção do ser humano ecológico, adequada à formação docente e à educação.

O ser humano ecológico é integrante e integrado ao meio ambiente, é constituinte da natureza e busca viver em harmonia nas relações de troca, interagindo criativamente no cuidado e preservação da vida de todas as espécies, bem como na procura o equilíbrio sustentável. Para Moraes (2007) é a percepção ecológica que possibilita reconhecer a existência da consciência de unidade da teia da vida e a interdependência das múltiplas manifestações que integram os ciclos de mudanças e de transformações.

A proposta da TEY foi organizada para a ampliação dos conhecimentos dos docentes sobre o Yoga e benefícios pessoais, embasada em práticas adequadas às necessidades dos discentes na escola. A valorização desta manifestação cultural engloba dinâmicas educativas que repercutem no ser, saber e fazer docente, fortalecendo atitudes pessoais e os conhecimentos científicos, presentes nos princípios e técnicas do Yoga. Nóvoa (2009) sugere o conceito de "disposição" para uma profissionalidade docente que se constitui no interior da pessoalidade dos docentes. A referência fundamental é a instituição escolar, com seus sujeitos, saberes, ambientes e tempos, caracterizada como um local de integração humana, social e cultural, rompendo com os modelos instrumentalizados.

Na perspectiva da docência, a prática do Yoga contempla o movimento humano expressivo, criativo e reflexivo no processo de ensino-aprendizagem. É uma dinâmica que contribui com a formação humana e profissional, pois agrega saberes sobre o corpo, o autocuidado e vivências expressivas. Na proposta da tecnologia educativa de Yoga incluímos os docentes nas propostas em busca da compreensão geral e específica do Yoga nas práticas escolares. Tornou-se fundamental a atenção às condições atuais da profissionalidade e seus desafios nos âmbitos emocionais, físicos e sociais dos docentes, pois impactam nos processos educativos e na manutenção da saúde.

10 Mestre em Gestão de Políticas Públicas. Doutoranda em Ciência e Tecnologia Ambiental (UNIVALI). Bolsista do Programa FAPESC. Graduada em Pedagogia (UNIJALES) E-mail: naluizadora0706@gmail.com

11 Doutora em Educação (UNIVALI). Professora no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP da UNIVALI e no Curso de Educação Física. Orientadora no Programa Residência Pedagógica - CAPES. Coordenadora do Projeto de Extensão Mãos de Vida. E-mail: vanderlea@univali.br

O Yoga foi incluído na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS, e passou a integrar as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) que são consideradas como recursos terapêuticos na prevenção de doenças e a recuperação da saúde, busca o desenvolvimento do vínculo terapêutico e a integração do ser humano com o meio ambiente e a sociedade (BRASIL, 2020). A inclusão da prática do Yoga na escola é uma proposta de educação em saúde e pode favorecer aspectos relacionados à atenção e promoção da saúde.

As políticas públicas educacionais buscam a qualidade do ensino, com a garantia de direito à educação e conquista das aprendizagens, bem como a preparação para a atuação docente. A saúde é considerada um fator relevante neste processo, para condições favoráveis de bem-estar e bem-viver. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) 9393/96 propõe, entre os princípios, a garantia de padrões de qualidade e seu aprimoramento, também a efetividade de programas de assistência à saúde na escola (BRASIL, 1996). A qualidade na educação é um dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável - ODS 4, busca garantir conhecimentos e habilidades necessárias para a promoção do desenvolvimento humano e preservação da vida. Esta é uma perspectiva que impacta nos estilos de vida sustentáveis, pois busca a constante atenção para a preservação dos recursos naturais e sua produção adequada.

A palavra yoga, de acordo com Feuerstein (2001), deriva da raiz sânscrita[12] *yuj* cujo significado é precisamente conjugar, juntar, jungir e pode ter muitas conotações como união, empenho, equipe e comunhão. O Yoga é concebido como um fenômeno multifacetado, pois apresenta algumas variações associadas às práticas das posturas, meditações e rituais, porém "O que todos os ramos e escolas de Yoga têm em comum [...] é o fato de estarem ligados a um estado de ser ou de consciência que é realmente extraordinário" (FEUERSTEIN, 2001, p. 35).

A proposta da TEY instiga a ampliação da consciência perceptiva e compreensiva do ser humano ecológico. Trata-se de uma abordagem pedagógica para a formação docente, no âmbito pessoal e educativo, abrindo possibilidades para o desenvolvimento do Yoga na prática profissional, ressignificando e adaptando processos educativos na escola. A TEY é baseada nos conceitos e práticas de Patânjali, criador do Yoga Clássico, e expresso basicamente na obra Yoga-Sutras (SATCHIDANANDA, 2000).

O grande desafio na prática escolar é promover abordagens educativas propícias à religação dos saberes humanos, ecológicos, biológicos, sociais e culturais que impactam nos conhecimentos de si e do meio e dos estilos de vida em conexão com o meio ambiente. A proposta educativa para formação na perspectiva ecológica, baseada em Moraes (2007), propõe que tudo existe e coexiste, não há separatividade entre os fenômenos físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais, pois perpassa um todo cósmico e a percepção ecológica compreende o organismo vivo com base nas relações com o todo.

A abordagem para a vivência e aprendizagem do Yoga, na perspectiva ecológica, apresenta a estrutura e a organização de uma Tecnologia Educativa que dimensiona princípios, objetivos e estratégias pautadas em práticas que valorizam a originalidade da cultura do Yoga clássico. A TEY propõe favorecer as relações humanas e as diversas habilidades corporais do Yoga que serão compreendidas pelos docentes. "O Yoga é um tipo de tecnologia [...] É a tecnologia da transformação da consciência [...] nem todas as escolas da grande tradição do Yoga têm uma estrutura teórica tão elaborada quanto à do Yoga Clássico de Patanjali" (FEUERSTEIN, 2005, p. 210).

---

12 O sânscrito é uma língua de origem indo-européia (escreve-se *samskrta*) e seu nome designa "bem-feito", "bem-acabado", representa a norma culta, surge como uma oposição às línguas populares faladas no período védico, consideradas bárbaras pelos povos arianos (GULMINI, 2002, p. 13). Os termos em sânscrito serão aqui representados com letras em itálico.

O conceito de tecnologia/tecnologia educativa está baseado em Cupani (2016) que a define como algo que vai além da criação de novos instrumentos, pois é uma proposta com características básicas na aplicação dos conhecimentos científicos, culturais e sociais para a educação. A aprendizagem e a instrução são processos em prol da eficiência de ensinar e aprender, com conjugação de recursos humanos e materiais. Portanto, tecnologia é "[...] uma realidade polifacetada: não apenas em forma de conjunto de objetos, mas também como sistemas, como processos, como modos de proceder, com certa mentalidade" (CUPANI, 2016, p. 12).

Refletir em torno de uma visão ecológica de ser humano nas propostas educativas compeende a busca do fortalecimento da própria humanidade no planeta, compreendendo o todo integrado e multidimensional. As perspectivas da ecologia humana e dos saberes se conectam nesta proposta, na visão do ser humano que está incluído e interage neste contexto.

A prática do Yoga é carregada de significados culturais e vitais, pois os primeiros *yoguis* buscaram reconhecer sua própria essência na natureza humana e ambiental e, neste contexto, desenvolveram os exercícios de maneira sistematizada. O Yoga apresenta conhecimentos sobre o ser humano integrado no mundo, em sua ampla constituição, instigando o autoconhecimento. Feuerstein (2001) destaca que o desejo de transcender a condição humana é uma aspiração tão profunda e tão antiga quanto a humanidade.

A ecologia humana integra estudos e saberes da conexão humana com o meio ambiente, considerando a interação e os valores presentes nas relações individuais e coletivas, do contexto socioantropológico inserido nas áreas geográficas, demográficas, históricas e econômicas. Caracteriza-se como um processo de integração, adaptação e readaptação de suas estruturas básicas, em prol de uma nova visão socioambiental. Para Alvim (2014), busca ultrapassar a tendência físico-naturalista, revisando as proposições da ecologia nos aspectos individuais, sociais, culturais e antropológicos.

O objetivo deste estudo[13] propõe apresentar proposições da Tecnologia Educativa do Yoga (TEY), na perspectiva do ser humano ecológico, em prol da formação docente e dos processos educativos escolares. A prática do Yoga na escola propõe uma abordagem para a vivência expressa com bases nos estudos de Meller, Zago e Malafaia (2020), Moraes (2007; 2008), Morin (2000), no Yoga Sutra de Patanjali, traduzido por Satchidananda (2000) e Zago (2021). O estudo se insere na linha de pesquisa Dinâmicas Institucionais e Políticas Públicas, do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas, da UNIVALI. Expressa resultados de uma pesquisa de abordagem qualitativa, na perspectiva teórico-prática, realizada com base na hermenêutica fenomenológica.

É um grande desafio a promoção de práticas educativas na escola, a partir das novas perspectivas para a educação nacional. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orienta propostas educacionais e instiga os professores da Educação Básica para a revisão do ensino e aprendizagem, com foco criativo e emancipador. Considera o ser humano integral, bem como a ampliação dos recursos educativos, em consonância com a preservação do meio ambiente e a diversidade das unidades temáticas. Entre as finalidades da educação, evidencia o quanto é fundamental favorecer as habilidades pessoais e coletivas que integram o ser humano ao meio ambiente (BRASIL, 2018). São propostas que ampliam o olhar para o mundo, para propostas educativas que valorizam o ser humano e as diferentes linguagens, expressões, habilidades e saberes complexos. São intencionalidades e compreensões em busca da valorização de práticas do Yoga para o fortalecimento do ser humano ecológico.

13 Este capítulo de livro resulta de pesquisas desenvolvidas na escola de Educação Básica pelas autoras, com prática do Yoga para docentes e discentes. Também da dissertação realizada pela autora Nalú Izadora Zago (2021), no Programa de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas da UNIVALI, e orientada pela professora Dra. Vanderléa Ana Meller.

YOGA NA FORMAÇÃO EDUCATIVA

No campo da educação escolar, o Yoga possibilita práticas que colaboram com a dinâmica capacidade humana de sentir-pensar de modo equilibrado e conectado. O predomínio da racionalidade técnica é revisado em busca de abordagens expressivas e saberes integrados. São propostas com princípios do Yoga e favorecem a intensidade perceptiva, ampliando a consciência humana e a compreensão do mundo vivido.

O processo formativo dos docentes contempla o desenvolvimento de propostas educativas que consideram a existência de múltiplos conceitos e verdades em circulação. São proposições que possibilitam repensar, questionar, desconstruir e reconstruir os saberes da docência e a identidade profissional. Ifa e Araújo (2019), destacam a necessidade de espaços para a formação de professores crítico-reflexivos. Tardif (2006) evidencia que, ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho constituído de interações humanas, que são o núcleo determinante dos procedimentos que serão utilizados.

As ações formativas para a prática do Yoga na escola favorecem a apropriação dos princípios e práticas que consideram as interações e as condições físicas, emocionais e cognitivas, bem como o respeito às individualidades humanas. O planejamento inclui objetivos que integram os princípios do Yoga, adequação aos sujeitos envolvidos e estratégias criativas e coerentes à integração do ser humano ecológico. Arenaza (2003), propôs o Yoga na perspectiva da educação integral e identificou nas crianças que realizaram práticas corpóreo-sensoriais um ótimo aprendizado dos exercícios e o autoconhecimento que ampliaram o desempenho motor, as capacidades mentais, sociais e a consciência corporal.

Para o desenvolvimento do Yoga, no exercício corporal, as técnicas propostas por Patanjali (SATCHIDANANDA, 2000), são basicamente:

- *asanas*: posturas físicas, terapêuticas e restauradoras;
- *pranayamas:* exercícios de respiração e expansão da consciência;
- *kriya*: são procedimentos a serem compreendidos em nossa vida diária que nos preparam para práticas mais sutis que virão posteriormente;
- *mudras*: gestos feitos com as mãos visando conexão e integração;
- *bandhas:* contrações em áreas específicas do corpo, com objetivo de canalizar energia;
- *mantras:* sílabas ou palavras que repetidamente invocadas trazem concentração, paz e relaxamento.

Considerando as dinâmicas práticas do Yoga, a TEY foi constituída para promover as aprendizagens dos docentes em torno dos conhecimentos técnicos, culturais e metodológicos. Este é um processo de experiência vivida que busca apoiar os docentes na atuação profissional e formação pessoal. As práticas são processos dinâmico, afetivo e criativo que integram o Yoga e o ser humano ecológico. Neste contexto, a finalidade educativa apoia a proposição da tecnologia, conforme propõe Cupani (2016). Promover o Yoga, como prática corporal pessoal e estratégia pedagógica na escola, pode auxiliar na qualificação das ações docentes, em virtude das demandas profissionais, pessoais e coletivas do processo. Desenvolver os conhecimentos sobre o Yoga com os discentes pode gerar contribuições docentes para as dinâmicas expressivas nas aprendizagens e no bem-estar pessoal e social do grupo.

Consideramos uma proposta importante na atualidade, perante as condições emocionais e físicas dos docentes e discentes, o sedentarismo, a ansiedade, as limitações da consciência corporal e das relações sociais, entre outras. Para o filósofo Merleau-Ponty (1999, p. 269), a conscientização corporal vai além da dimensão física do corpo:

> Quer se trate do corpo do outro ou de meu próprio corpo não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo, quer dizer, retomar por minha conta o drama que o transpassa e

> confundir-me com ele. Portanto sou meu corpo, exatamente na medida em que tenho um saber adquirido e, reciprocamente, meu corpo é como um sujeito natural, como um esboço provisório do meu ser total.

O conceito de corporeidade está ligado à maneira como o ser humano percebe seu corpo no mundo e como vive esta experiência relacional, na dinâmica existencial de ser-sentir-saber-fazer. São noções fundamentais para a construção do conhecimento e processos ampliados de diálogos com os elementos integrantes da cultura vivida.

Promover o diálogo na educação implica aproximar-se dos fenômenos do mundo de forma global, sem perder de vista os contextos particulares das diferentes realidades presentes no universo da escola. Para Moraes (2008), é preciso aprender a aceitar a presença do incerto e dos imprevistos que trazem consigo o movimento e a mudança; aprender a trabalhar em situações difíceis, caóticas e incertas tirando delas o melhor proveito.

A dinâmica da escola é ativa e os conhecimentos são alterados constantemente, pois dependem do lugar, dos recursos e dos sujeitos envolvidos que integram a diversidade. Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propõe a organização das propostas educativas para a escola com objetivos, habilidades e unidades temáticas planejadas para a valorização das diferentes linguagens e capacidades criadoras dos estudantes. São apontados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, desde a Educação Infantil, integrando o "conviver", o "conhecimento de si" e o "brincar" de modo diversificado, ampliando o acesso às produções culturais e aos ambientes naturais. Também valoriza o "participar", pois é fundamental para o acesso às atividades e às diferentes linguagens; o "explorar" significa o contato e descobertas em diferentes percursos, recursos e pessoas; o "expressar" as próprias descobertas e criações, o reconhecimento das necessidades e do autoconhecimento; o "se conhecer" que possibilita um olhar para si e a construção da identidade pessoal (BRASIL, 2018). Para contribuir com tais direitos, destacamos o Yoga, na unidade temática das ginásticas de conscientização corporal, como uma prática que integra docentes e discentes nas perspectivas expressiva e reflexiva, contribuindo com o fortalecimento do ser humano ecológico.

A prática do Yoga na escola depende da ação docente e pode ocorrer desde a Educação Infantil, orientada não somente para o aperfeiçoamento de técnicas e posturas corporais, mas para aspectos que permitem o desenvolvimento pleno e integral dos discentes. Na perspectiva ecológica, o Yoga favorece a interligação com a natureza, o estímulo sensorial e perceptivo, ampliando a compreensão dos sentimentos próprios, o cultivo de uma consciência de si, do outro e do meio ambiente. Para Moraes (2007) a visão ecológica reconhece a interdependência entre os fenômenos e o entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza.

Este propósito exige a preparação dos docentes para o desenvolvimento de práticas coerentes e promoção de habilidades e competências que impactam nas maneiras de ser, aprender, fazer e viver dos envolvidos. O processo educativo assume a responsabilidade de desenvolver atividades que integram as necessidades presentes, valorizando os diferentes saberes e práticas que integram a complexidade do ser humano e da interação social.

No campo educacional, os desafios são constantes para favorecer o ser humano ecológico, pois é uma intenção que exige um olhar ampliado e dinâmico para um planejamento e desenvolvimento integrador dos fenômenos naturais inseridos. O Yoga integra-se no fortalecimento de ações que consideram a realidade, pois é no direcionamento de um olhar para o pensar, o sentir e o agir humano que são intensificados os diferentes diálogos para a planetarização[14]. Trata-se de uma proposta relacionada às concepções de Morin (2000),

14 A visão planetária coloca o ato pedagógico em seu sentido mais elevado de conduzir a uma educação no contexto da condição humana na totalidade, onde, ao meio das incertezas, impõe-se a ética e a visão de totalidade, do ser e do conhecimento (MORIN, 2000).

que na complexidade do pensamento são tecidas as relações vitais e a compreensão do ser humano, ampliando seus conhecimentos com postura reflexiva, crítica e autocrítica. Também está integrado o desenvolvimento científico na educação, coerente com as nossas condições no planeta Terra, a cósmica, física, terrestre e humana, que devem ser compreendidas nas interrelações entre elas.

No Yoga identificamos o quanto a prática poderá contribuir com a dimensão da percepção ecológica, um movimento que ocorre na complexa relação entre o ser humano, a natureza e os valores que permeiam essa interação. É possível promover a compreensão dos fenômenos que emergem nos diversos movimentos integrativos e que se retroalimentam, exigindo uma revisão das ações que não colaboram com a dinâmica vital. Estes processos buscam uma convergência das práticas e concepções para a (re)definição de valores, apontando para novas maneiras de conexão do ser humano ecológico, com novos estilos de vida e perspectivas evolutivas.

É preciso considerar a escola como um espaço formativo e expressivo, onde os docentes são atores fundamentais na promoção da interação, questionamentos, construções e reconstruções de conhecimentos, proporcionando também aos estudantes uma visão ampliada de ser humano, na perspectiva ecológica e em constante reflexão e transformação.

PERSPECTIVAS DA PROPOSTA DA TECNOLOGIA EDUCATIVA DO YOGA

Alinhado às políticas educacionais, a busca de avanços para a melhoria da qualidade da educação no Brasil está integrada ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e objetiva alcançar uma educação básica de qualidade e a criação de Tecnologias Educacionais para favorecer este propósito. São proposições do Ministério da Educação que estruturaram diretrizes metodológicas, buscando colaborar com os processos de gestão e de ensino-aprendizagem. O Guia de Tecnologias Educacionais, oferece suporte aos professores e gestores para a identificação das tecnologias existentes, para o acesso e integração em busca da melhoria da educação (BRASIL, 2008).

As tecnologias educacionais estão associadas aos avanços nos modos de ensinar e aprender, nas formas de interação entre quem aprende e quem ensina. Assim, uma tecnologia perde o sentido se não estiver aliada a uma perspectiva educacional, comprometida com o desenvolvimento humano, com a formação de cidadãos, com a gestão democrática, com o respeito à profissão do professor e com a qualidade social da educação. Para a Base Nacional Comum Curricular o emprego do recurso tecnológico de forma isolada não é garantia de melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2018). Para Cupani (2016), a tecnologia é desenvolvida a partir de sua finalidade educativa.

Nestas perspectivas, a TEY busca propor o Yoga como uma prática apropriada ao ambiente escolar, com potencial formativo humano e profissional. Busca integrar princípios e habilidades que recuperam a conexão do ser humano com sua natureza sutil e cognitiva, unindo os diferentes saberes na construção do conhecimento.

A organização da proposta está baseada nos Yoga-Sutra de Patanjali[15], o Yoga é posto como um processo e uma série de saberes e condutas que se interrelacionam, com o objetivo de conduzir a integração (SATCHIDANANDA, 2000). Desta forma, o sujeito pode assumir função constitutiva do conhecimento e, dependendo da sua postura direcionada à vida, pode se tornar um agente de transformação em prol do fortalecimento do ser humano ecológico. Os passos presentes no Yoga são atitudes que possibilitam ao praticante ampliar seus saberes

15 De acordo com as narrativas hindus, Patanjali teria uma origem mitológica, sendo uma encarnação de Ananta, o rei das serpentes. Diz-se que Ananta tomou o nome de Patanjali pois queria ensinar yoga na terra e caiu (Pat) sobre a palma (anjali) da mão de uma mulher virtuosa chamada Gonika. Assim, nesta narrativa, o sábio Patanjali seria um ser de mil cabeças, simbolizando sabedoria e onipresença (FEUERSTEIN, 2005).

e interações ecológicas:

QUADRO 1: ATITUDES DO YOGA

Atitude	Descrição
yamas	Observâncias morais que regem o relacionamento com os outros e abstinências de condutas imorais.
niyamas	Regras da vida, dizem respeito ao autocontrole e relacionamento interior.
ásanas	Posturas corporais.
pranayama	Controle da respiração utilizando técnicas e exercícios.
pratyahara	Recolhimento dos sentidos, introspecção causada pela prática de *asanas* e *pranayamas.*
dharana	Ato de concentrar, intenção de imobilizar a mente e preparar para a meditação.
dhyana	Ato de meditar: esvaziar a atividade mental por meio da concentração, porém mantendo um estado de alerta.
samadhi	A iluminação, quando o êxtase é atingido e o ego se torna um só objeto.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Iyengar, (1980, p.19-20).

A TEY foi pautada nestas atitudes, com o intuito de promover as diferentes ações que mobilizam aprendizagens das habilidades específicas e gerais. As estratégias integram recursos didáticos apropriados para estimular as atitudes espacíficas do Yoga e são fundamentais no desenvolvimento da perspectiva do ser humano ecológico. Foi destinada ao ambiente escolar e as práticas expressivas foram criadas para as aprendizagens e ações didáticas dos professores, as posturas físicas, a respiração, a flexibilidade e a meditação. Ao versar sobre a filosofia do Yoga, que contempla o contato profundo com o meio ambiente e os elementos da natureza, as sessões práticas diárias foram organizadas para intervenções com etapas de sensibilização, execução e reflexão. São proposições que possibilitam aos professores a compreensão do Yoga como manifestação cultural e como estratégia para intervenções pedagógicas na escola.

A elaboração da TEY é uma proposta educativa com reconhecimento amplo conceitual, técnico, didático-metodológico do Yoga e dos saberes da docência. A interação educativa ocorre na perspectiva dialógica e humanizadora, com base nos princípios mais expressivos, postulados por Patanjali. Foi valorizada a conexão com a natureza, buscando integrar e colaborar com a percepção do ser humano ecológico, para isso foram escolhidos quatro princípios primordiais para integrar a organização das práticas, com base em Iyengar (1980):

Princípio 1 - *Svadhyaya* – Autoestudo, busca chegar à compreensão de verdades elevadas.

Princípio 2 - *Pratyahara* – Recolhimento dos sentidos: introspecção causada pela prática de *asanas* (posturas físicas) e *pranayamas* (exercícios de respiração).

Princípio 3 - *Satya* – Verdade: compromisso de não mentir para si mesmo.

Princípio 4 - *Tapas* – Organização, disciplina, austeridade, práticas e comportamentos para se elevar a divindade, atitude.

Ao identificar as bases metodológicas, foi possível criar estratégias com múltiplos recursos que permitissem práticas, reflexões e ampliação das conexões. Neste processo, com o intuito de compreender o Yoga como prática integrativa de saúde e educação, foi desenvolvida na escola uma proposta educativa por Meller; Zago e Malafaia (2020), que buscou uma prática associada aos processos de meditação e bem-estar corporal. Diversas estratégias foram incluídas no planejamento, a fim de favorecer as aprendizagens e processos criativos. Entre elas, a confecção de recursos didáticos: venda sensorial, cartas ilustrativas com as posturas e exercícios, jogos de memória, entre outras. Foram recursos que favoreceram os jogos expressivos, a meditação guiada, a execução adequada dos exercícios, a estimulação de sensações e percepções sobre as vivências. Foi estimulado o desejo para o movimento e sentimentos de gratidão como coragem, autocontrole e amorosidade, expressões que auxiliaram na proposição da TEY.

Na proposta desenvolvida, Meller; Zago e Malafaia (2020) identificaram como foi fundamental explorar recursos didáticos variados e provocadores da atenção e experiência, pois o ambiente passou a ser mais intenso e instigante nas práticas do Yoga, com diferentes

objetos que mobilizaram o sentipensar[16]. Foram envolvidos jogos sensoriais e brincadeiras que favoreceram a ludicidade.

A partir das experiências vivenciadas, identificamos o quanto seria importante a estruturação de uma Tecnologia Educativa para estruturar as propostas formativas do Yoga. Portanto, a TEY foi organizada nos estudos de Zago (2021), buscando promover relações didáticas e vivências do Yoga integradas ao ecológico. Foram criadas sessões formativas que buscaram instigar a percepção do ser humano ecológico, contemplando em sua estrutura: a apresentação temática, o propósito, as estratégias do percurso, a unidade temática, os recursos que integraram a proposta de cada percurso formativo e a avaliação do processo a partir das novas percepções.

A proposta de intervenção foi organizada em três momentos, com base nos princípios do Yoga, de Patanjali, buscando favorecer a intencionalidade, a concentração, as capacidades de meditação e o despertar da consciência para a interligação do ser humano, inserido no complexo sistema ecológico. Desta forma, os procedimentos metodológicos passaram a ter uma organização inspirada nas bases filosóficas e nos objetivos do Yoga.

Os recursos didáticos foram organizados buscando a promoção da interação das pessoas no ambiente, ampliando as relações e processos perceptivos. Os percursos seguem a seguinte sequência didática:

Percurso Presença - Samnidhau[17]: No início da prática do Yoga, os participantes devem acomodar-se na postura adequada ao exercício e buscam, por meio da respiração guiada, focar na intencionalidade desejada ou proposta. Realizam um pedido - chamado *Samkalpa* (imaginação) (HERMÓGENES, 2000). Direcionam ao exercício da observação, permitindo fluir a imaginação, mantendo a respiração e concentração que são fundamentais na conexão ambiental e ao bem-estar.

Percurso Despertar - Bodhi[18]***:*** Na continuidade, ocorre a atividade na atenção plena, com a realização de posturas físicas que permitem ao praticante sentir-se em movimento. Atenção ao momento presente, para a abertura de consciência e expansão para fora de si e posterior retorno para si, ampliando a percepção corporal. Por meio dos exercícios, posturas físicas e brincadeiras, busca contemplar e cultivar a autopercepção, permitindo desafios corporais conscientes. Com a profunda compreensão de si mesmo, o ser humano irá descobrir o real que é libertador e criador. Ao cultivar o fluxo da autopercepção, o homem sábio encontra a tranquilidade criadora (KRISHNAMURTI, 2018).

Percurso Quietude - Ekagraha[19]**:** É a etapa de finalização do percurso da prática do Yoga, um momento para desfrutar dos benefícios mais sutis que o percurso propicia. O participante volta-se para a quietude corporal, lentamente e, aos poucos, inicia a jornada do relaxamento, intensificando a plena consciência do ser integral e conectado ao meio ambiente.

Em todas as intervenções, após este percurso, os participantes refletem sobre as percepções e aprendizagens do momento, avaliando e expressando: O que o Yoga possibilitou perceber hoje? No diário, destinado aos registros das práticas e experiências, as expressões evidenciam as percepções e as compreensões, resultantes da evolução das aprendizagens.

---

16 O sentipensar foi um projeto criado por Saturnino de La Torre, em 1997, nas aulas da Universidade de Barcelona. Surgiu como necessidade de se dar respostas à uma ampla população docente e discente desmotivada e desencantada com a educação atual, procurando contemplar a fusão dos processos de sentir, pensar e atuar, tal como se destaca no paradigma ecosistêmico, endossado pelas contribuições cientificas de Maturana e Varela, Capra, Damásio, Prigogine e Moraes, entre outros (TORRE; MORAES, 2004).

17 A palavra em sânscrito Samnidhau foi utilizada para tradução do primeiro momento inspirado no Yoga Sutra II-35: "Ahimsa pratisthayam tat samnidhau vaira tyagah" - Na presença de alguém com princípios assentados em não-violência, cessam todas as hostilidades (SATCHIDANANDA, 2000, p.132).

18 Conhecimento ou sabedoria perfeita (pela qual um homem se torna Buda ou Jina), o intelecto iluminado (Fonte: https://www.sanskrit-lexicon.uni-koeln.de/monier/).

19 Estado de quietude e concentração da mente (HERMÓGENES, 2000, p.334).

A relevância do planejamento das sessões formativas está na construção de uma abordagem que contempla um processo coerente com os sujeitos e propósitos do projeto. Para Moraes, (2008, p. 228), "[...] tudo que forma, em realidade, transforma". Nesta dinâmica, identificamos a importância dos processos de auto-organização e autoformação que acontecem na dinâmica do pensamento complexo.

As sessões formativas que integram a TEY, para percepção do ser humano ecológico, foram propostas considerando:

- A APRESENTAÇÃO TEMÁTICA:

Buscamos organizar os temas para cada intervenção/sessão no foco dos objetivos, interligando os saberes propostos e estabelecendo relações com os versos dos Yoga Sutra de *Patanjali.* Entre eles citamos alguns exemplos:

- "A raiz" - *Atha yogaanushaasanam* – Agora, o Yoga! - 1º verso. Busca do bhãvanam - pensamento, sentimento, atitude (SATCHIDANANDA, 2000). Estabelece a conexão do ser humano com seu meio e sua realidade, o enraizamento e visão de mundo, percebendo seus saberes e sentido de vida. As práticas do Yoga envolvem exercícios de consciência corporal e relações simbólicas que integram a natureza. As raízes evidenciam percepções de nutrir a vida do ser humano em seu ambiente natural.

- *"Yamas da vida" - Tatra ahimsa satya steya brahmacharya parigraha yamaha - "Não-violência, verdade, não roubar, mover-se no Brahman, não acumular são os cinco yamas" (V*erso 30.II dos Yoga Sutra de Patanjali). A ética vem do sentimento através da conexão com o coração aberto e livre de medo (SATCHIDANANDA, 2000). Está relacionada à integração dos valores presentes e as relações que estabelecemos consigo e com o outro em prol da vida, permeados pelos princípios éticos e perspectivas da cultura de paz. O Yoga propõe a abertura de consciência para saberes e relações harmônicas.

- "O observador e a coisa observada" - "Sem compreender o observador ou aquele que lhe dá atenção, a coisa observada, aquilo em que se concentra, sempre criará dualismo, e no dualismo não há esperança" (KRISHNAMURTI, 2018, p. 158). São ráticas que mobilizam o olhar atento para o mundo, a visão de si e do outro. Um processo de integração com a natureza e de exercícios do Yoga que permitem aguçar o sentir-pensar.

- "Saudação ao Sol" - "Ha-tha" significa "sol" e "lua". Os dois opostos devem ser mesclados suavemente. [...] para trazer paz à mente deve-se então acompanhar e regular a respiração. PATANJALI (SATCHIDANANDA, 2000). "Tath ksiyate prakasha avaranam" - Pranayama afasta o véu que cobre a luz do conhecimento e anuncia o princípio da sabedoria (Verso 52 dos Yoga Sutra de *Patanjali*). Estabelece exercícios para o despertar da luz como fonte de vida e sabedoria e relações de equilíbrio na transição do acordar e do adormecer. Saudar o sol é um exercício de saudar a energia que move o corpo e que também repousa.

- "A senda do Yoga" - *"Sa tu dirgha kala nairantarya satkara sevito drudha bhumihi"* - A prática torna-se firmemente implantada quando bem desempenhada por longo tempo, sem interrupção e com toda austeridade. Verso 1.14 dos Yoga Sutra de Patanjali). Estabelece relações com o processo contínuo de exercício do Yoga e interação ecológica, de entendimento do ser que é movimento. O desejo é fortalecer o Yoga como prática diária, um hábito que promove estilo de vida positivo atrelado à cultura de movimento.

- "Oxigenando" - O prana é a energia vital presente na natureza. Desenvolvemos com a prática de Hatha Yoga o controle do prana através da respiração (PURAKA – o ar que entra/ RECHAKA – a retenção do ar/ KUMBHAKA - o ar que sai) (SATCHIDANANDA, 2000). Engloba o exercício vital de respirar e oxigenar compreensão dos processos vitais do ser humano e sua interligação com a natureza. A respiração é um exercício base do Yoga

e potencializa as capacidades corporais básicas desta prática.

- "Interação ecológica" - No texto: "Entrego, Confio, Aceito E Agradeço", professor Hermógenes (2000, p. 21) conta que quando era pequeno, estava se afogando no mar e o salva-vidas, ao tentar salvá-lo, disse: "Vou te salvar, mas não tente me ajudar, senão nós dois morreremos. Entregue-se e relaxe que vamos sair daqui". São pensamentos que relacionam ações de troca do ser humano com o meio ambiente, na busca da interação e harmonia nas interconexões ecológicas. Estão envolvidas vivências do corpo em movimento integrado à natureza e que exigem o controle de si e do meio, promovendo diversos diálogos e as habilidades necessárias para a percepção e compreensão dos fenômenos.

- OS PROPÓSITOS EDUCATIVOS:

A cada intervenção indicamos o porquê das atividades e correlações com temas. Primeiramente buscamos promover, por meio da prática do Yoga, a ambientação e reconhecimento do tema, despertando para a percepção do eu e suas ligações ecológicas na integralidade humana, o "enraizamento" no mundo. Na sequência, desenvolvemos reflexões por meio da prática sobre os *Yamas* e suas características, buscando o olhar ampliado da empatia. O significado da palavra *Yama* é controle, domínio ou restrição. Estas restrições têm como objetivo criar um senso de comunidade respeitosa. Os *Yamas* cultivam o senso de comunidade e enraizamento tão necessários nos dias de hoje.

Foram relacionadas as ações do cultivo da paz interior com as sementes, desenvolvendo a construção da venda sensorial para cobrir os olhos, explorando elementos que promovem a conexão interna e externa do ser e sua ligação com a Terra. Entre os recursos naturais, utilizamos vendas sensoriais para despertar os diversos sentidos em uma prática contemplativa de percepção, introspecção, concentração e autoconhecimento. Buscamos reconhecer o sol como fonte de luz e de vida nos exercícios sensoriais do Yoga, com fluidez na respiração e sensações na pele com o uso da venda sensorial e foco no *Dharana* – ato de meditar.

No decorrer, refletimos sobre o percurso da docência por meio das práticas do Yoga na interação simbólica com a natureza. Propomos sessões práticas integradas à natureza, como no gramado, no bosque, no morro, na praia, a fim de ambientar e conectar o ser humano ecológico.

Exercitamos a prática da respiração sentindo o ar que inspiramos e expiramos e que favorece o princípio da *Saucha* (limpeza, pureza), por meio da respiração correta ampliamos a energia vital. Buscamos a ampliação da regulação do *Prana* e a oxigenação, o bem-estar e criatividade no Yoga, a promoção da melhora da oxigenação cerebral, irrigação dos vasos sanguíneos, flexibilidade e relaxamento.

*Tapa*s (disciplina) foi relacionada com o hábito necessário nos processos cotidianos, desde o início do caminho do Yoga buscamos despertar as responsabilidades efetivas pessoais e coletivas. O entusiasmo dos envolvidos é fundamental, porém, com os sacrifícios e alterações de rotina, surgem alguns obstáculos limitadores. Com *Tapas* é possível desenvolver força e caráter, coragem e sabedoria, integridade e simplicidade.

Na busca da tomada de consciência corporal e da importância das práticas cotidianas propomos exercícios para a meditação e percepções das condições pessoais e ambientais, estabelecendo relações de cuidado e desafios que geram autoconfiança - princípio *Ishwara Pranidhana* – confiança/fé. O Yoga Restaurativo foi proposto para o despertar e conectar por meio da respiração o momento presente, o movimentar, o cuidar e, principalmente, acolher os sentimentos, nesse momento sem julgamentos. Um momento de estreitar as relações consigo mesmo e seu corpo, como um refúgio de acolhimento.

Os exercícios sensoriais de fluidez e concentração são fundamentais no encontro com os

elementos água, terra, ar e fogo no foco no *Dharana* (ato de meditar), *Ahimsa* (a não violência); *Santosha (*contentamento). Os exercícios individuais despertam para habilidades do eu e na relação com o outro e o meio. As práticas em dupla possibilitam perceber as diferenças intrínsecas de cada pessoa, utilizando-se de *Ahimsa* (não-violência) para compreender as subjetividades de cada corpo. Buscamos uma relação de harmonia e paz tanto consigo quanto com o outro.

Procuramos organizar práticas para o fortalecimento pessoal e a interação do ser humano em suas diferentes dimensões corporais, ampliando a consciência física, biológica, psicológica, social, cultural e espiritual.

- AS ESTRATÉGIAS DO PERCURSO:

As estratégias evidenciam "como" buscamos desenvolver as diferentes propostas, com diversas maneiras de fazer e os ambientes, principalmente valorizando o contato com a natureza. Ocorreram ações integradas fundamentais para ampliar as experiências do ser humano ecológico. Descreveremos a seguir alguns exemplos de como foram organizadas:

- Na etapa inicial o foco foi manter a integração coletiva, organizamos tapetes e colchonetes na sala dispostos circularmente, simbolizando o planeta terra e criando um centro de força vital.

- O centro de energia do planeta terra foi simbolizado de diferentes formas, com uma flor, plantada em um vaso, com fogo e com água, porém outros recursos da natureza podem ser utilizados. Este é o local que as raízes mais profundas dos seres vivos emergem e se conectam com a energia da natureza, como uma fonte de energia cíclica. Provoca o reconhecimento de si e a indagação sobre a função humana e educativa, também possibilita o primeiro contato com a prática e desperta percepções pessoais, o interesse e a curiosidade. O reconhecimento da filosofia do Yoga pode ser incluído, para a identificação da origem do Yoga e seu precursor Patanjali, da Hatha Yoga, Yamas e Nyamas.

- Ocorreu a escolha do *Sankalpa* (intenção pessoal) e propôs desafios para os participantes durante os encontros e desejos e metas para serem conquistadas. Buscou instigar o desenvolvimento de uma série de posturas com o objetivo de aterrar, enraizar e, assim, iniciar a jornada de expansão da consciência e do pensamento integrado e ecologizado.

- As meditações guiadas buscaram promover o encontro com o elemento Terra, fogo, água, ar... *Dharana* – ato de meditar, se posicionar, fechar os olhos e promover a observação.

- A leitura de textos para conhecimentos teórico-práticos e reflexões que possibilitaram o reconhecimento da cultura e de si mesmo, com indagações sobre o ser humano, a preparação pessoal e profissional. Um exemplo de referência é o livro "Os sutras do Yoga de Patanjali" (SATCHIDANANDA, 2000). Também organizamos um "Caderno temático" com conhecimentos sobre o Yoga, posturas, habilidades, exercícios e exemplos de recursos didáticos.

- Realização de práticas para promover as percepções pessoais, o interesse e a curiosidade por meio de posturas e respirações. A realização de exercícios específicos: Prática de *Asanas* com posturas de extensão que contemplam a abertura dos pulmões, dos ombros e de ventilação das artérias; técnicas aplicadas: respiração *Bhramari* (respiração da abelhinha) e respiração diafragmática.

- Organizamos um diário para registros das percepções pessoais e coletivas no percurso das sessões formativas. A expressão diária é uma meneira de guardar sentimentos e memórias vividas que poderão contribuir com a compreensão de si e do processo vivido.

- Instigamos a criatividade pedagógica com a criação de recursos didáticos: confecção das vendas com tecido, sementes e ervas/essências aromáticas, símbolo do cultivar e germinar

na terra a vida e o ser humano; fichas com ilustração e nomes das posturas do Yoga.

Para avaliação do processo e expressão perceptiva, organizamos questões centrais para serem respondida a cada intervenção: Quais as percepções sobre a conexão do Yoga com ser humano ecológico? Como esta conexão contribui com seu processo de desenvolvimento profissional e humano?

- SESSÕES DE RITUAIS PRÁTICOS:

Na cultura do Yoga encontramos diversos rituais que buscam favorecer as habilidades e atitudes humanas que são essenciais, entre elas destacamos:

- Saudação ao Sol – *Suryanamaskar*, série de exercícios praticadas com fluidez, comandadas pela respiração, considerada uma meditação em movimento, tornando o participante o observador de si mesmo, permitindo sentir sensorialmente o calor e o estar presente no aqui e agora, no que realmente sente, pensa e vive.

- "Yoga Refúgio" – Proposição de Yoga Restaurativa, trata-se de um método de yoga terapêutico que visa relaxar o corpo e seu estado emocional. Utiliza-se materiais que proporcionam conforto necessário ao corpo, facilitando a permanência nas posturas e o relaxamento fisiológico, como almofadas e colchonetes. A música e a interação com a natureza são recursos importantes.

- "Meio banho" - Ligação com o elemento água. Sensorialidade do corpo físico e mental estimulada por meio do barulho e contato com a água (recursos adaptados com uma fonte de água, uma bacia ou em contato com a própria natureza). Com as mãos em concha, pegar a água e "banhar-se" nas seguintes partes: nuca, pulsos e calcanhares, mexendo na água por meio de diferentes movimentos, sentindo a textura e a temperatura. O objetivo é proporcionar uma lavagem simbólica de purificação e reflexão acerca da fluidez da água e a fluidez da vida, a ligação com a natureza sensorial na busca da tranquilidade, da meditação e do relaxamento, aproveitando os benefícios da prática e da sensação de energização em contato com a natureza.

– "Ritual do Fogo": *Aarti* - Fogo que transmuta e transforma, foco voltado para *Mauna* (Silêncio). Ocorre a observação do fogo e o movimento das chamas em um processo de concentração e meditação e neste momento cada um desenha as chamas em um papel, expressando suas percepções e escrevendo seus sentimentos. É um ritual que conduz à visão da realidade mais elevada e em movimento. No final, ocorre a queima das cartas escritas, como um momento de transformação e renovação. Estabelece relações com a natureza - *Prakriti* e sua força, o elemento fogo no processo de aquecer e queimar energia remete à transformação.

As práticas propostas foram organizadas para garantir o foco do estudo, porém outras atividades podem integrar, gerando oportunidades de ampliação das vivências. No decorrer das sessões formativas, os participantes também exploraram os ambientes virtuais de compartilhamento das experiências, entre elas, socializar fotos, exercícios, resultados e propostas de práticas. Assim, cada um tem a oportunidade de visualizar, interagir e fazer suas reflexões.

Ao final da formação, a fim de avançarmos nas aprendizagens, os grupos de estudos e continuidade das práticas foram organizados, possibilitando a continuidade da troca de experiências e aprofundamentos para o exercício da docência, nos propósitos de ação-reflexão-ação.

A TEY reflete o desejo de favorecer a atuação docente na escola e a integralidade do ser humano ecológico. A proposta engloba um esforço para a criação de ambientes e recursos didáticos que se inter-relacionam com o ser humano em movimento e conexão, instigando

a percepção ecológica que integra a corporeidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da Tecnologia Educativa de Yoga, para a formação docente, busca repercussões nas práticas educativas escolares e a qualificação profissional e pessoal. A proposta busca ampliar a percepção do ser humano ecológico, com uma abordagem educativa centrada nos princípios e práticas do Yoga, criados por Patanjali. O Yoga desafia e promove o ser humano multidimensional, portanto a integração ecológica é fundamental.

O estímulo à percepção do ser humano ecológico, por meio do Yoga, integra um percurso a ser trilhado, amparado nas proposições de Patanjali que evidenciam: Percurso Presença (*Samnidhau*); Percurso Despertar (*Bodhi*); Percurso Quietude (*Ekagraha*). Estes percursos são fundamentais para o estímulo à atenção pessoal e ao ambiente nos processos de ampliação da consciência corporal e conexões do ser humano ecológico.

A TEY propõe práticas educativas do Yoga na perspectiva do ser humano integrado e integrador, buscando favorecer o potencial criativo. A percepção do ser humano ecológico foi desenvolvida a partir de percursos para a mobilização da consciência ecológica, a qual possibilita a expansão, interação e compreensão do mundo e suas relações integrativas, onde os sistemas naturais estão conectados em um todo ser humano-natureza.

Verificamos que a criação da TEY pode auxiliar no desenvolvimento da percepção do ser humano ecológico, pois a formação proposta parte de uma trama ecossistêmica nutrida pelas relações entre pessoa e natureza que pertencem a uma determinada sociedade que desejamos qualificar.

A participação dos docentes na formação proposta pela TEY possibilita a expansão das práticas educativas e as intencionalidades didáticas para a formação humana ecológica. Sugerimos aos docentes planejamentos que ampliam as interações e aprendizagens do Yoga. A proposta busca favorecer a efetivação de políticas educacionais ligadas à formação docente, aos processos de ensino-aprendizagem, à melhoria da qualidade na educação e à saúde. Integra manifestações culturais que estimulam o bem-estar, a criatividade e a qualidade de vida.

O planejamento busca a construção do percurso metodológico da formação, delineado por meio dos conceitos ecoformadores e que primam por uma educação planetária, com uma consciência global. Com todos os percursos e recursos disponibilizados para as intervenções, acreditamos que esta proposta poderá despertar uma visão ampla e integral de ser humano, lançando novas intencionalidades para fortalecer o ser humano ecológico.

O Yoga, em sua composição, apresenta uma cultura expressiva e com metodologia aberta ao imprevisto, ao inesperado, às emergências e às superações das dicotomias e polaridades do ser humano em sua formação. Favorecer o corpo sensorial e consciente da totalidade na prática do Yoga busca a visão ampliada de ser humano e sua ligação com o ambiente.

O Yoga integra o exercício da consciência para o inacabado, para a constituição contínua das maneiras de ser, sentir, fazer e viver. Evidencia a importância da autoformação para a docência, na ampliação do sentido da vida e de ser educador. Favorecer as capacidades humanas foi uma condição favorável para a proposta da TEY, com o reconhecimento de como o ser humano ecológico se constitui ampliado e integrado.

REFERÊNCIAS

ALVIM, Ronaldo Gomes. **Bases da Ecologia Humana.** In: Ecologia Humana: uma visão global. Ronaldo Gomes Alvim, Ajibola Issau Badiru e Juracy Marques, org. UEFS: 2014.

ARENAZA, Diego Marcelo Ernesto. O Yoga na escola: Proposta do RYE. **UFSC - Universidade Federal de Santa Cartarina**: CEDUP - Centro de Ciências da Educação. Florianópolis: dez./2003. Disponível em: https://ced.ufsc.br/yoga/relatório-de-pesquisa-o--yoga-na-escola.pdf. acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS.** Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção Primária à Saúde. 2020. Disponível em https://aps.saude.gov.br/ape/pics. Acesso em 10/04/2022.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília: 2018.

_____. **Guia de tecnologias educacionais.** Organização Jeanete Beauchamp e Jane Cristina da Silva. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia: um convite**. Editora da UFSC, 2016.

FEUERSTEIN, Georg. **A tradição do Yoga**. São Paulo: Pensamento, 2001.

_____. **Uma visão profunda do Yoga**. São Paulo: Pensamento, 2005.

HERMÓGENES, José**.** HERMÓGENES, José. **Auto perfeição com hatha yoga**. Rio de Janeiro: Nova Era, 2000.

IFA, Sérgio; ARAÚJO, Jade Neves de Moura. O professor ecológico: a formação de professores de espanhol como um ato de resistência. **Revista Letras Raras**, v. 8, n. 4, p. 118-137, 2019.

IYENGAR, Bellur Krishnamachar Sundararaja. **A Luz da Ioga**. São Paulo: Círculo do Livro, 1980.

KRISHNAMURTI, Jiddu. **Seu universo interior.** São Paulo: Planeta, 2018.

MELLER, Vanderléa Ana; ZAGO, Nalú Izadora e MALAFAIA, Quelen Schutz Carvalho Bernardes. **Yoga: uma Prática Integrativa de Saúde e Educação no Programa Residência Pedagógica**. In: DITTRICH, Maria Glória; BRANCO, Joaquim Olinto e ULRICH, Maria Carolina Goes (Orgs.). Diálogos sobre a Vida: Política, Educação, Saúde e Direito. Itajaí, SC. Universidade do Vale do Itajaí: Capes, 2020, p.125-144.

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

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos Saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação.** São Paulo: Antakaraba/ WHH, 2008.

_____. **O paradigma educacional emergente**. 13 ed. Campinas/SP: Papirus, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NÓVOA, Antônio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** In Professores: imagens do futuro presente Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

SATCHIDANANDA, Swami. **Yoga Sutra de Patanjali/ transcrito e comentado.** Tradução: Antônio Galvão Mendes. Belo Horizonte: Del Rey, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ZAGO, Nalú Izadora. **Yoga: Uma tecnologia educativa para o desenvolvimento da percepção do ser humano ecológico na formação de profissionais da educação.** 2021, 131f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas - Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas) - Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, 2021.

EXPERIÊNCIAS DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E NOS ESPAÇOS DE CONTROLE SOCIAL EM UM MUNICÍPIO CATARINENSE (2015-2019)

Candice Munhoz Carzola[20]
Ana Claudia Delfini[21]
Marcos Aurelio Maeyama[22]

INTRODUÇÃO

Este artigo aborda as experiências de participação cidadã nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e nos espaços de controle social, entre os anos de 2015-2019, em um município catarinense. Desde 2005, com a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), os equipamentos de CRAS são os principais responsáveis por materializar o princípio da territorialização, considerando a heterogeneidade e a desigualdade socioterritorial presente no país. Esse movimento introduziu novos parâmetros organizacionais, no sentido de ofertar serviços socioassistenciais, com ênfase no trabalho em rede e com foco nas ações desenvolvidas em grupo, visando coletivizar as demandas daquela determinada comunidade.

Parte-se da premissa de que para contribuir no processo da participação cidadã e no controle social, no âmbito do SUAS, é necessário efetivar a criação de ambientes democráticos e com reais condições de participação da população usuária, pautadas em processos horizontais dialógicos. A questão central a ser verificada aqui é se as ações desenvolvidas nos grupos dos CRAS, através do serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), serviço prioritário deste equipamento, se traduzem, de fato, em ações favorecedoras do exercício da cidadania, possibilitando espaços de fala dos sujeitos usuários da Política de Assistência Social. Além de perceber se o Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), conferências e fóruns se caracterizam enquanto espaços de controle social.

A pesquisa de campo teve como sujeitos os conselheiros do CMAS do município, representantes da sociedade civil, segmento dos usuários do SUAS dos três territórios de CRAS. No que se refere à amostra da pesquisa, foi entrevistado um conselheiro representante de cada território, totalizando nove usuários conselheiros. Ressaltamos que o período delimitado nesta pesquisa contemplou as gestões de 2015-2017, 2017-2019 e parte da gestão de 2019-2021 do CMAS. Tal escolha justifica-se pelo fato de que foi a partir das ações desenvolvidas em grupos nos CRAS, cujos diálogos, debates e reflexões acerca do exercício de cidadania motivaram a inserção e participação ativa destes usuários no CMAS. Além disso, o Regimento Interno do Conselho garante a representatividade das usuárias(os)[23] da política de assistência social, de todo território da cidade, compondo assim a sociedade civil neste importante espaço de controle social.

Na primeira parte, trazemos algumas revisões de literatura sobre espaços de participação

20 Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Univali/PMGPP (2021).
21 Mestre e doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, professora no Mestrado em Gestão de Políticas Públicas/PMGPP-Univali e na pós-graduação em Educação/PPGE - Univali.
22 Doutorado em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de Santa Catarina, professor no Mestrado em Gestão de Políticas Públicas/PMGPP-Univali.
23 Usuárias(os): termo utilizado nas normativas, legislações e demais documentos da Assistência Social, para referir-se à população que acessa esta Política Pública.

e controle social e, na segunda, analisamos as experiências de participação e controle social nos Centros de Referência de Assistência Social e Conselho Municipal de Assistência Social do município.

CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E CONSELHO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL: POTENCIAIS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO E EXERCÍCIO DO CONTROLE SOCIAL

As últimas décadas do século XX foram marcadas por profundas mudanças na trajetória da política de assistência social no Brasil, tradicionalmente desenvolvida por instituições de cunho religioso e filantrópico cujos arranjos assistencialistas e clientelistas marcaram a história desta política. A assistência aos pobres, delegada às primeiras-damas, não era vista como responsabilidade estatal, reiterando a caridade e a relação de favores como marcas registradas da assistência social brasileira por um longo período.

Em 1988, a assistência social foi introduzida no texto constitucional como política pública, integrante do sistema de proteção social, juntamente com a saúde e a previdência social, no arcabouço da Seguridade Social. Apesar das dificuldades, em 1993, foi sancionada a Lei nº 8742 – Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), estabelecendo uma nova matriz para a assistência social brasileira. Para o enfrentamento dos riscos sociais, a LOAS instituiu benefícios, serviços, programas e projetos.

Além disso, constituiu ainda Instâncias de deliberação e de participação social, como os conselhos, sendo estes de caráter permanente e de composição paritária entre governo e sociedade civil. Para Yazbek (1988, p.55), a LOAS "expressa uma mudança fundamental na concepção da Assistência Social como direito, como uma das políticas estratégicas de combate à pobreza, à discriminação e à subalternidade em que vive grande parte da população brasileira". A LOAS estabeleceu uma gestão descentralizada e democratizada da assistência social, sendo uma das aquisições fundamentais a incorporação de novos elementos ao debate desta política, decorrentes da instalação da relação participativa entre os três níveis de governo e, destes, com a sociedade (BREVILHERI; PASTOR, 2013, p. 354).

Entretanto, no contexto de aprovação da LOAS, as teses neoliberais ganharam força em todo o mundo capitalista, especialmente a partir de 1995 quando foram implementadas reformas ancoradas na necessidade de limitação do Estado. As práticas políticas inspiradas no neoliberalismo foram amplamente disseminadas no conjunto da sociedade, as quais conduziram à privatização do Estado, desemprego e desproteção social.

Em 2003, ano em que a LOAS completava dez anos, a assistência social ainda não havia se constituído como uma política de seguridade social. As ações que marcavam a política de assistência social eram descontínuas, fragmentadas e sem impacto, além do reduzido grau de responsabilidade do Estado no enfrentamento à pobreza. Neste mesmo ano, a IV Conferência Nacional de Assistência Social, realizada em Brasília, teve como principal deliberação a construção e implementação do SUAS, a fim de que fossem normatizadas as atribuições de cada esfera de governo e estabelecida uma rede de atendimento para a efetivação da Assistência Social como política pública, materializando as diretrizes já contidas na LOAS. Cabe salientar que na I Conferência Nacional, realizada em 1995, já havia a deliberação para a implantação de um sistema único na área, no entanto, os movimentos não encontraram respostas na gestão federal, naquele período.

A Política Nacional trouxe avanços em relação à LOAS, no que se refere ao marco teórico, à estrutura organizativa e aos mecanismos de gerenciamento e controle. Cumprindo a decisão da IV Conferência Nacional, em 2004, o Ministério do Desenvolvimento Social

apresentou e o Conselho Nacional aprovou a Política Nacional de Assistência Social (PNAS/2004), na qual foram definidas as bases para o novo modelo de gestão desta política pública em todo o território brasileiro: o Sistema Único de Assistência Social.

Ainda com relação ao processo de implantação do SUAS foi aprovada, em 2005, a Norma Operacional Básica – NOB/SUAS, contemplando medidas de ordem regulatória, que definiu tipos e níveis de gestão, instâncias de articulação, pactuação e deliberação, e financiamento desta política pública. A partir desta regulamentação, foram iniciadas, em todo país, as ações voltadas para a implantação do sistema, em especial, no que diz respeito ao posicionamento dos gestores municipais frente às regras de habilitação dos municípios ao SUAS, atendendo às disposições da resolução expedida pelo Conselho Nacional de Assistência Social. Importante destacar que o art. 114 da NOB/SUAS (BRASIL, 2012) prevê que a participação social deve constituir-se em estratégia presente na gestão do SUAS, por meio de práticas e mecanismos que favoreçam o processo de planejamento e a execução da política de Assistência Social de modo democrático e participativo.

Em resposta à mobilização da sociedade civil, a Constituição Federal de 1988 descentralizou a gestão das políticas públicas e sancionou a participação da sociedade civil nos processos de tomada de decisão, através das inovações institucionais, como as conferências e os conselhos gestores de políticas públicas. Assim sendo, para o exercício do controle social do SUAS foram criados espaços institucionais, compostos igualitariamente por representantes do poder público e da sociedade civil. O controle social possui alguns elementos indispensáveis para o seu exercício, como a fiscalização das ações públicas na perspectiva de indicação de caminhos, proposições de ideias e, sobretudo, a efetiva participação da comunidade nas decisões de cunho político.

No que se refere aos Conselhos Gestores de Políticas Públicas, estes se caracterizam por espaços municipais onde o debate é realizado pelos atores sociais que vivenciam diretamente os problemas oferecidos como pauta. As principais experiências de democracia participativa no Brasil se dão através destes conselhos, como defende Gohn (2006, p. 06):

> Os conselhos populares foram propostas dos setores da esquerda ou de oposição ao regime militar e surgiram com papéis diversos, por exemplo, como organismos do movimento popular que atuavam com parcelas de poder junto ao Executivo (com a possibilidade de decidir sobre determinadas questões de governo); como organismos superiores de luta e organização popular, gerando situações de duplo poder – uma espécie de poder popular paralelo às estruturas institucionais; ou como organismos de Administração Municipal, criados pelo governo, para incorporar o movimento popular ao governo no sentido de que sejam assumidas tarefas de aconselhamento, de deliberação e/ou execução.

Em todo processo de formulação e implementação de uma política pública, a participação passou a ser constituída e planejada, uma vez que estas ganharam destaque e centralidade nas estratégias de desenvolvimento, transformação e mudança social. Na atualidade, os conselhos apresentam muitas novidades e possibilidades. Possuem sua relevância porque são frutos das demandas populares e de pressões da sociedade civil pela redemocratização do país. É fato a importância da atuação cidadã no controle social das ações públicas para o desenvolvimento de uma sociedade baseada na democracia. Os conselhos gestores tornaram-se instituições importantes no âmbito das políticas públicas, no entanto, como aponta GOMES (2015, p. 895):

> A expansão quantitativa dos conselhos gestores não significou necessariamente o sucesso dessa nova institucionalidade na superação dos desafios a ela interpostos. Esse aspecto qualitativo é, realmente, mais desalentador, como revelam relatos de experiências práticas: deficiências quanto à representatividade dos conselheiros, quanto à capacidade de deliberar, impor suas decisões e controlar as ações do governo são frequentemente apontadas na literatura.

É necessário que os governos compartilhem e socializem a definição da agenda, garantindo que as propostas políticas debatidas e geradas em conjunto sejam consideradas no processo e decisão final, efetivando assim o engajamento. O controle social exercido por este engajamento ocorre, principalmente, em nível municipal. Isso porque a ação do poder público é mais aparente nesse espaço, seja referente à condição institucional para a oferta de políticas públicas voltadas para a população residente, seja com relação aos seus resultados demonstrados.

Pedrini (2007) chama a atenção para o fato de que a curta história democrática do nosso país nos sugere, no mínimo, não subestimar as conquistas protagonizadas pelos movimentos sociais brasileiros, sempre presentes com maior ou menor intensidade em cenários, muitas vezes desfavoráveis, promovidos pelo próprio Estado, em função da restrição aos direitos humanos e sociais. O controle social, enquanto instrumento e expressão da democracia e cidadania é uma importante forma de compartilhar o poder de decisão entre Estado e sociedade sobre as políticas, o que só ocorre quando há diálogo e interação entre os atores.

Através do controle social busca-se, portanto, com a democratização, a eliminação das formas tradicionais e autoritárias de gestão das políticas sociais, bem como a adoção de práticas que favoreçam a maior transparência das informações e da participação da sociedade no processo decisório. Portanto, torna-se indispensável conhecer os aspectos que colaboram para efetiva atuação no controle social, o que permite aperfeiçoar as políticas públicas, adequando-as à realidade local. Tatagiba (2005, p. 209) afirma que os espaços coletivos de decisão, como os conselhos gestores de políticas públicas, são:

> Experiências que acompanham e particularizam o processo de redemocratização no Brasil, os conselhos são também espelhos que refletem as dimensões contraditórias de que se revestem nossas experiências democráticas recentes. Avaliar essas novas experiências de gestão é, por isso mesmo, tarefa tanto desafiadora quanto necessária.

Os conselhos, sendo originariamente resultantes de uma conquista popular, apesar dos limites que permeiam a sua prática, conservam a sua origem democrática ao assegurarem oficialmente a representação da sociedade civil na sua composição, rompendo com o monopólio do poder público na elaboração, execução e avaliação da política de assistência social. Por isto, eles se constituem num desafio, particularmente aos profissionais da área da assistência social, para que a sua institucionalização possa, de fato, romper com as velhas práticas clientelistas e populistas. Este tema tem sido analisado pela literatura na área de ciências sociais, conforme aponta Cotta, Melo e Rodrigues (2009), em sua afirmação de que a participação e o controle social conferem transparência ao bem público e, partindo do pressuposto que só se pode controlar aquilo que se conhece, justifica-se a necessidade contínua de cursos de capacitação para os conselheiros.

Neste sentido, é necessário o efetivo conhecimento do SUAS, das legislações e normativas, para fortalecer o controle social na Assistência Social. Além disso, torna-se indispensável que os conselheiros municipais conheçam o regimento interno do conselho em que atuam, tendo clareza de suas atribuições e funções. Cotta, Melo e Rodrigues (2009) destacam o fato de que esta participação da sociedade deve transcender a extensão executiva e burocrática, passando a ser pensada como um processo contínuo de democratização, o que implica o estabelecimento de uma nova sociabilidade política e um novo espaço de cidadania.

O exercício do controle social, através dos espaços coletivos de decisão, como os conselhos gestores de políticas públicas, passa a ser o caminho de possibilidade da participação efetiva da comunidade nas decisões das ações de cunho público, oportunizando momentos de troca, debate, reflexão e proposição de ideias.

Seguindo essa linha de reflexão, o controle social passa a ser um dos pilares fundamentais e indispensáveis do SUAS, visando assegurar os princípios de universalização dos direitos sociais, respeito à dignidade do cidadão, igualdade de direitos no acesso ao atendimento e divulgação ampla de todo conjunto de ações socioassistenciais, ofertado por esta política pública, viabilizando a qualidade dos serviços com a possibilidade concreta de inclusão dos(as) usuários(as) na pauta de decisões.

EXPERIÊNCIAS DE PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL NO MUNICÍPIO CATARINENSE

Evidenciou-se, nesta pesquisa, a relevância de oportunizar espaços de trocas, diálogos, reflexões e debates, através das ações desenvolvidas em grupos nos CRAS, de forma contínua. Nesta perspectiva, as ações coletivas nos territórios favorecem e estimulam a inserção e participação da população, em outros espaços de controle social, como os conselhos gestores de políticas públicas.

No que se refere à Política de Assistência Social no município pesquisado, é possível perceber avanços no processo de implementação e operacionalização da Assistência Social, de acordo com o modelo de gestão do SUAS, que vinha sendo adotado no município, até o ano de 2018. Salienta-se, ainda, que junto à Secretaria de Desenvolvimento e Inclusão Social, vincula-se o Centro de Inclusão Produtiva (Programa Jovem Aprendiz), a Política de Habitação e a Política de Trabalho. Além disso, alguns serviços da Assistência Social são desenvolvidos por meio de convênios com ONGs. Após mudança na gestão do SUAS, o que ocorreu em meados de setembro de 2018, novas diretrizes passaram a ser seguidas, no que tange à Assistência Social. A referida política pública foi se enfraquecendo, gerando retrocessos históricos que se tornam visíveis ao passar do tempo. Com o "carro-chefe" do Marketing da gestão do governo local *"Mudar é Fazer o Futuro Acontecer"*, mudanças foram sendo prioridade e percebidas no contexto da Assistência Social, desde então.

Neste sentido, é possível observar diferentes aspectos que têm conduzido as ações do governo local no que se refere à Assistência Social, tais como práticas conservadoras, higienistas e com forte influência de instituições religiosas, as ações que reforçam política e teoricamente as perspectivas conservadoras, expressas, especialmente, na defesa de instituições como a família tradicional; na valorização das hierarquias sociais; na naturalização da desigualdade; e no controle das manifestações produzidas na contradição de classes, pela criminalização dos movimentos sociais e organizações de defesa dos direitos. Diante deste contexto, destaca-se a forma desastrosa em diversas ações, devido à falta de diálogo com profissionais que atuam há anos no local de forma intersetorial, desconsiderando os vínculos e protocolos técnicos de atendimento a essa população.

Logo após a mudança de gestão do SUAS, diversos técnicos, servidores efetivos do município, foram transferidos de imediato para outros serviços e equipamentos da assistência social. Estes trabalhadores enfrentam situações de assédio moral, impensáveis em tempos de democracia.Entretanto, alguns fatores podem dificultar esse protagonismo: frágil inserção de trabalhadores em fóruns e organizações da sociedade civil, especialmente movimentos sociais, com papel de defesa dos direitos; condições e vínculos precários de trabalho; predomínio de uma concepção institucionalista, com centralidades das deliberações, entre outros processos que não evidenciam projetos de luta pelos direitos e pela dignidade humana.

Essas mudanças, no contexto do município analisado, tiveram impactos sob vários aspectos, como o rompimento de vínculos entre as equipes técnicas e as famílias que vinham sendo acompanhadas, através dos serviços dos Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), bem como do equipamento Centro de Referência Especializado de Assistência

Social (CREAS). Para além disso, foram desconsiderados, ainda, os planos de ação já construídos, junto a estas famílias, sem possibilidade de os técnicos informarem as mesmas, para uma gradativa adaptação com os novos profissionais.

Outra questão a ser mencionada refere-se ao processo de formação continuada que a equipe técnica de um dos serviços ofertados no CREAS havia acabado de participar, através de empresa contratada por parte do município. Esta formação abordou conteúdos específicos do serviço em questão, sendo realizada em vários módulos, durante meses. Entretanto, os técnicos desta equipe também foram transferidos para outros serviços, evidenciando descaso e mau uso do recurso público, uma vez que os conteúdos apreendidos eram voltados à atuação do serviço em que estavam inseridos.

Cada vez mais torna-se necessária e urgente a promoção de capacitações e formações para conselheiros inseridos nos conselhos gestores de políticas públicas, tanto representantes da sociedade civil, como representantes governamentais. Tal afirmação se fundamenta, pois é comum nos depararmos nos espaços de controle social, como os conselhos municipais, por exemplo, com uma realidade onde fica constatada a falta de compreensão e clareza dos conselheiros, quanto ao seu papel no exercício do controle social. Neste contexto, destacamos também a leitura equivocada, na maioria das vezes, por parte de muitos gestores de políticas públicas, quanto a estes espaços, o que fica evidente nas indicações de seus representantes governamentais. Para além da apropriação de conteúdos relacionados e leitura do contexto municipal em que estão inseridos, os conselheiros precisam, ainda, elaborar um planejamento estratégico de sua gestão, objetivando a organização dos trabalhos, evitando assim reproduzirem a lógica da gestão pública.

Em uma pesquisa realizada em 2004/2005 com os membros dos Conselhos Municipais de Assistência Social, dos Direitos da Criança e do Adolescente, da Educação e da Saúde, do município de Chapecó (SC), Kleba (2010) analisou a prática dos conselheiros, destacando algumas dificuldades na efetivação de suas competências.

O primeiro aspecto ressaltado pelos conselheiros é com relação à seleção dos temas que chegam ao conselho para discussão e deliberação, quando as coisas já aconteceram. Os conselheiros pontuaram, ainda, que decisões são tomadas sem o conhecimento e deliberação do conselho. Além de mencionarem que não há uma proposta, um planejamento na organização interna do conselho, o que o leva a ficar "refém" do que vem da gestão municipal.

Outro aspecto levantado pela autora e identificado nesta pesquisa, é o caráter de democracia representativa dos conselhos. As deliberações ocorrem a partir de votações, sendo seu resultado definido pelas preferências da maioria presente. Kleba (2010, p. 796) colabora dizendo que "o grande diferencial dos conselhos seria constituir-se em espaço de aprendizado da democracia, exercitando a formulação de consensos, uma vez que o que está em jogo é o interesse coletivo, que nem sempre coincide com o interesse de uma "maioria" presente ou ali representada".

Assim sendo, discutir conselhos gestores significa entender a esfera pública que se funda numa visão ampliada da democracia, na implementação de novos mecanismos e formas de atuação, dentro e fora do Estado, que dinamizam a participação social, para que ela seja cada vez mais representativa da sociedade (RAICHELIS, 2009). Mas a sociedade civil é heterogênea, comporta diferentes forças políticas. Embora esteja prevista a representação paritária entre a sociedade civil e o governo nos conselhos, diversos interesses estão presentes nesses espaços.

Fazendo o balanço de quase duas décadas dos conselhos de políticas públicas, Raichelis (2009) conclui que, no campo da Assistência Social, eles funcionam bem onde a sociedade civil é organizada e onde se consegue combinar "esses espaços institucionalizados de debate

e negociação com outras modalidades de mobilização política" buscando o cumprimento de "acordos ou pactuações que não estão sendo implementados pelos gestores" (RAICHELIS, 2009, p. 16).

Em nosso estudo, salienta-se a forma precarizada, atualmente, com relação aos serviços e ações desenvolvidas nos territórios, através dos CRAS, em desacordo com a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (BRASIL, 2006). Tal normativa prevê uma equipe mínima de pelo menos quatro técnicos para referência de 5 mil famílias, por território em áreas de vulnerabilidade social. Entretanto, a maioria dos serviços não contam nem mesmo com esta equipe de referência nos territórios. A referida normativa preconiza, ainda, que a organização e oferta dos serviços, programas, projetos e benefícios, seja de Proteção Social Básica ou Especial, são de responsabilidade das equipes de referência. Estas são formadas por profissionais de diferentes áreas, que buscam estratégias para alcance de objetivos no trabalho direto com famílias e indivíduos.

Recentemente foi realizado o processo seletivo, visando contratação de algumas categorias profissionais, para os serviços e equipamentos do SUAS, como assistentes sociais e psicólogos, por exemplo. Ressalta-se, ainda, que a maioria dos cargos técnicos efetivos dos três CRAS foram substituídos por técnicos do processo seletivo. Tal cenário evidencia a precarização e fragilidade no processo de trabalho social com famílias, considerando a rotatividade destes técnicos celetistas.

Outro ponto a destacar diz respeito à função do coordenador do CRAS. Segundo a norma NOB/RH-SUAS (BRASIL, 2006) é imprescindível que todo CRAS tenha, em sua equipe de referência, um coordenador, com nível superior e experiência em trabalhos com comunidades e em gestão de programas, projetos, serviços e benefícios socioassistenciais. Esta pessoa será, em síntese, a responsável em estabelecer as linhas de ação dos profissionais e de realizar toda gestão do território.

Assim sendo, cabe salientar que, anteriormente à atual gestão local do SUAS, todas as coordenações dos CRAS eram de servidores técnicos efetivos, o que proporcionava a realização das atribuições acima mencionadas. Todavia, também foram substituídas por servidores concursados, no entanto, sem nível de ensino superior, o que dificulta e inviabiliza o desenvolvimento das ações essenciais deste cargo.

Com relação à dinâmica e oferta dos serviços nos espaços de CRAS, destaca-se a ausência de ações desenvolvidas no coletivo, na perspectiva de rodas de conversa sobre cidadania, que eram ofertadas através dos grupos de PAIF, nestes equipamentos. Durante diálogo com os entrevistados, representantes dos territórios, constatamos que estas ações não foram retomadas, impactando no esvaziamento da população, nos CRAS da cidade. Vivencia-se um cenário de retrocesso e desmonte "dramático e violento" do SUAS, como pontua Tereza Campello em debate realizado com pesquisadoras da Fiocruz e da Universidade Federal Fluminense, em 17/03/2021:

> O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) brasileiro passa por um processo de desmonte "dramático e violento", deixando sob ameaça anos de trabalho baseado na noção de direitos – e não de ajuda –, na atenção às populações vulneráveis, conforme estabelece a Constituição de 1988. Os ataques configuram-se, por exemplo, pelo fechamento dos Centros de Referência em Assistência Social (CRAS) por todo o país; pelo esvaziamento do papel dos municípios no cadastramento de novos beneficiários de programas sociais como o Bolsa Família, para centralizar esse processo na instância federal; e na busca por se substituir o Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico) – porta de entrada humanizada na Assistência – pelo auto cadastramento dos beneficiários via aplicativo para celular (hoje, as famílias são incluídas nos programas a partir dos CRAS e unidades de saúde, entre outros equipamentos públicos) [...] Estamos em um momento dramático, não só por conta da crise sanitária, mas da crise econômica, da crise social e da crise política – e o governo, em vez de enfrentar essas situações, se aproveita da crise, tira vantagem, para acelerar o processo de desconstrução. (CAMPELLO, 2021, n.p,).

Tendo em vista os aspectos mencionados, no âmbito da Assistência Social, torna-se evidente o retrocesso no que diz respeito às ações que vêm sendo ofertadas à população, uma vez que estas voltam a ser pensadas e desenvolvidas numa perspectiva imediatista e pontual, como era a oferta desta política pública, antes da publicação da PNAS. Para além disso, percebe-se ainda em nível local, que o foco tem sido "resolver" determinada demanda do indivíduo, sem levar em conta o contexto familiar e social em que está inserido, oferta esta que se mostra pouco efetiva no enfrentamento às questões sociais, cada vez mais complexas. Tal perspectiva explica, na atual conjuntura, o fato da ausência de ações em grupo que buscam coletivizar as demandas, considerando que as expressões da questão social são frutos da desigualdade produzida em nossa sociedade. E para caminhar novamente neste sentido, torna-se imprescindível o trabalho realizado no coletivo, através dos equipamentos do SUAS nos territórios, o que fomenta o protagonismo e a autonomia.

Com base nestas discussões, analisamos as experiências de participação cidadã nos Grupos de Cidadania que integram os três Centros de Referência de Assistência Social entre 2015 e 2019, num município catarinense, para compreender os diálogos e a participação social destes usuários dos CRAS nos espaços de controle social, como o Conselho Municipal de Assistência Social.

Os CRAS, enquanto equipamento público estatal, devem trazer o protagonismo das famílias usuárias para o centro do debate de todas as ações que são desenvolvidas. São considerados "porta de entrada" para o acesso à política de assistência social.

Atualmente, os CRAS ofertam dois serviços cada: o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), sendo este o serviço prioritário de um CRAS, e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). Este último é complementar ao PAIF. Cabe ressaltar que as ações desenvolvidas em grupo são essenciais nos espaços de CRAS. Neste sentido, estas devem ter caráter reflexivo e continuado, proposta esta que vinha sendo desenvolvida no município, durante o recorte temporal deste estudo.

Salienta-se a existência de três CRAS, sendo estes implantados entre os anos de 2010 e 2012. Estes equipamentos desenvolviam ações na perspectiva de roda de conversa sobre direitos de cidadania, cujos encontros eram semanais ou quinzenais, conforme as características do grupo e interesse de seus integrantes. A metodologia utilizada nos diferentes grupos nos territórios de CRAS eram semelhantes, tendo em vista a finalidade da ação coletiva, contudo, respeitando as particularidades de cada região.

A maioria dos conteúdos abordados e dialogados em grupos eram relacionados aos direitos sociais, tais como Política Habitacional e Regularização Fundiária, Reforma Trabalhista, Conselhos de Direitos, Lei Maria da Penha, Questões de Gênero, Exercício de Cidadania, Controle Social no SUAS, Estatuto do Idoso, Estatuto da Criança e do Adolescente, Função Protetiva da Família, entre outros. Observou-se que estes grupos em formato de rodas de conversa sobre direitos de cidadania, ainda que considerando as peculiaridades de cada território, são potenciais espaços favorecedores de fala da população usuária do SUAS, contribuindo para o processo de fortalecimento, autonomia e protagonismo dos sujeitos.

Foi possível constatar, através da análise e interpretação dos registros das ações desenvolvidas nos grupos, bem como pelas narrativas dos entrevistados, que a participação efetiva nos grupos dos CRAS possibilitou a inserção destes no CMAS, enquanto conselheiros da categoria dos usuários do SUAS, representando os seus territórios, compondo assim a sociedade civil no Conselho. Além disso, o trabalho social com famílias, considerando os serviços que são ofertados através dos equipamentos de CRAS nos territórios, deve oportunizar espaços de reflexão, trocas, debates e socialização de vivências, possibilitando

a construção, preservação e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

No que se refere às experiências vividas, através dos grupos de PAIF ofertados nos CRAS, os entrevistados apontam sobre as reflexões, debates e diálogos que eram oportunizados nestes momentos de roda de conversa, além de destacarem que os grupos possibilitavam a socialização das vivências.

As temáticas e conteúdos abordados nos grupos foram momentos de aprendizado, segundo as narrativas dos entrevistados. Além disso, foi mencionado o fato de os usuários sugerirem os temas dos encontros do grupo, o que contribuiu para o sentimento de pertencimento e protagonismo dos sujeitos. Os relatos vão ao encontro da nova concepção de assistência social, cujos objetivos propostos são o desenvolvimento de potencialidades e aquisições para maior autonomia e protagonismo do indivíduo. Ou seja, uma política voltada ao desenvolvimento humano e social e não tuteladora ou assistencialista.

Considerando que parte dos entrevistados se reconhecem enquanto lideranças comunitárias, uma vez que também transitam e participam de outros espaços coletivos de decisão, como associação de moradores, percebe-se a importância de estarem também inseridos no CMAS, o que possibilita abrir outros canais de diálogos e espaços para reivindicações, em busca por desenvolvimento social de seus territórios. Neste sentido, podem trazer para dentro de espaços como o Conselho, as áreas onde o Estado é mais ausente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que uma das principais dificuldades na atual conjuntura, para garantir a participação e o efetivo exercício do controle social, está diretamente vinculada ao processo de desmonte e retrocessos da Política de Assistência Social. São inúmeros os avanços e as conquistas alcançadas na trajetória desta política, contudo, as marcas históricas que acompanharam a assistência social, por longo período, ganham força no momento atual. Práticas clientelistas e assistencialistas também vêm sendo percebidas no contexto local, além da ausência de ações que favoreçam a construção e o fortalecimento da cidadania, protagonismo e autonomia dos sujeitos. Todo este movimento de desmonte e retrocessos das políticas públicas e dos "ataques" aos espaços de participação social trazem uma nova configuração para pensarmos estratégias de enfrentamento. Ainda que a mudança de governo ocorra, é necessária uma nova percepção das ações desenvolvidas nos espaços de controle social, que se adapte ao momento atual e que sejam ferramentas de atuação em conjunto com a esfera pública.

Percebe-se o contexto de desmonte, diante das mudanças ocorridas no SUAS no município pesquisado, principalmente nas ações que enfraquecem os equipamentos da política. O foco das atuações tem caminhado para a criação de programas de governo, que até podem ser complementares, contudo, não possuem os mesmos princípios, diretrizes e perspectiva da PNAS. Além de serem operacionalizados, em sua maioria, por servidores não formados nas áreas afins e possuírem caráter pontual, não ofertando à população, serviços e ações sistemáticas e contínuas. Todo contexto apresentado impacta na participação ativa da população usuária da Assistência Social, nos seus mais diversos serviços e equipamentos, assim como nos espaços coletivos de decisão e controle social, como os conselhos gestores.

No município em questão, o desmonte acompanha a perspectiva federal. Diante deste cenário, a instabilidade e insegurança por parte dos usuários e dos profissionais que atuam na execução desta política são perceptíveis, gerando um desafio ainda maior, com vistas a defender a Assistência Social enquanto direito de cidadania.

Considerando o potencial destes espaços privilegiados de participação social, diversos desafios foram identificados para que o controle social aconteça de fato, como a linguagem

utilizada nas reuniões e ações do CMAS, por exemplo. Este aspecto pode ser determinante para a não permanência dos usuários no Conselho, pois não cria condições reais de participação cidadã, uma vez que o diálogo e interação entre os atores torna-se frágil. Dentro dos espaços de controle social percebe-se a carência de ferramentas de comunicação, tanto internamente entre os participantes ativos, quanto externamente com a comunidade e outros espaços. Os mecanismos de participação social devem estar em constante atualização, a fim de desenvolver-se em harmonia com a sociedade para atender as demandas vinda das mesmas, ou seja, é importante ampliar percepção do modelo de gestão desses espaços, para que sejam mais democráticos e horizontais, em busca da tomada de decisão coletiva e representativa.

Destaca-se, ainda, a importância das interações com a rede, articulando e desenvolvendo ações em conjunto com outros serviços e equipamentos públicos disponíveis no território, além de envolver ainda os grupos organizados nas comunidades. Essas relações foram percebidas na realidade do município, durante o recorte temporal analisado na pesquisa, uma vez que iniciativas de integração social, com foco em ações de organização e mobilização comunitária eram realizadas.

Percebeu-se, assim, que os aspectos mencionados acima são indispensáveis para que o CMAS se caracterize enquanto espaço potencial de monitoramento da política pública, garantindo que os representantes da sociedade civil participem ativamente do processo deliberativo. Os conselhos são capazes de contribuir para a construção da política e efetivação dos direitos, mesmo diante das dificuldades encontradas para o exercício do poder deliberativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**, Lei no 8.742, de 07 de dezembro de 1993, publicada no DOU de 08 de dezembro de 1993.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica (NOB/SUAS).** Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica De Recursos Humanos (NOB-RH/SUAS)**. Brasília, 2006.

BREVILHERI, E. C. L; PASTOR, M. **A trajetória de construção do SUAS: um estudo em pequenos municípios do norte do Paraná.** In: O Social em Questão. Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Serviço Social. Ano XVII – no 30, 2013.

CAMPELLO, E. **Desmonte do Sistema de Assistência Social: 'ajuda' ou direitos?** In: Centro de Estudos Estratégicos da Fio-Cruz. Disponível em: https://cee.fiocruz.br/?q=Desmonte-do-Sistema-de-Assistencia-Social-ajuda-ou-direitos#:~:text=O%20Sistema%20%C3%9Anico%20de%20Assist%C3%AAncia,estabelece%20a%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20de%201988.

GOMES, E.G.M. Conselhos Gestores de Políticas Públicas: aspectos teóricos sobre o potencial de controle social democrático e eficiente. **Caderno EBAPE.BR**, dezembro 2015, Vol. 13(4), p. 894-909.

COTTA, R. M.; MELO, CAZAL, M. de M.; RODRIGUES, J. F. de C. **Participação, Controle Social e Exercício da Cidadania: a (des)informação como obstáculo à atuação dos conselheiros de saúde**. Physis, 2009, vol.19, no.2.

GOHN, M. da G. **Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais.** Saúde soc., v. 13, n.2, agosto, 2006.

KLEBA, M. E.; et. al. O Papel dos Conselhos Gestores de Políticas Públicas: um debate a partir das práticas em Conselhos Municipais de Chapecó (SC). **Ciência e Saúde Coletiva,** maio 2010, Vol. 15(3), p. 793-802.

PEDRINI, D. M; et, al. **Controle Social de Políticas Públicas: caminhos, descobertas e desafios**. São Paulo: Paulus, 2007.

RAICHELIS, R. **Esfera pública e Conselhos de assistência social: caminhos da construção democrática.** 5. Ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

TATAGIBA, L. **Conselhos Gestores de políticas públicas e democracia participativa: aprofundando o debate**. Ver. Sociol. Polít., Curitiba, n.25, novembro, 2005.

YAZBEK, M. C. **Globalização, precarização das relações de trabalho e seguridade social.** Revista Serviço Social e Sociedade, São Paulo, no. 56, mar.,1998.

PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA (PSE) EM UM MUNICÍPIO CATARINENSE

Letícia Gomes dos Santos[24]
Ana Claudia Delfini[25]
Marcos Aurelio Maeyama[26]

INTRODUÇÃO

É bem verdade que a revolução tecnológica modificou nossa relação com o mundo. Independente da classe social e da constituição das famílias atuais, o uso do *smartphone* é diferente na forma como cada família busca o acesso à informação e define regras para o seu manuseio. O *smartphone*, especificamente, é cada vez mais necessário em nosso cotidiano a ponto de tornarmos dependentes deste equipamento de tela. Suas funções nos permitem muito mais do que a comunicação por texto, imagem e som, a qualquer tempo e lugar e com pessoas do mundo inteiro.

A introdução de *smartphone* no mundo infantil tem sido naturalizada pelos adultos, ainda que não haja uma definição sobre qual é a melhor idade para esse contato. Os pais e/ou responsáveis utilizam o aparelho para registrar, em fotos e vídeos, a evolução de seus bebês diariamente. Dessa forma, desde o nascimento, as crianças são expostas à tecnologia.

Em função disso e, cada vez mais, crianças menores de quatro anos são encaminhadas para avaliação auditiva por não falar, ou por apresentar linguagem incompreensível. A dúvida comum entre os pais, ou cuidadores, paira sobre a eminência de problemas auditivos ou da dificuldade de atenção a ponto de comprometer a comunicação. Ocorre que o foco excessivo na mídia digital faz com que as crianças não respondam mais aos comandos verbais, e não apresentem mais a necessidade de interação e troca com a família, sendo extremamente agitadas quando não lhes deixam brincar com um celular. O oposto também acontece: reclamações sobre uma tranquilidade excessiva, de crianças sem impulsos ou agitação natural e saudável para exercer os seus direitos de ser criança.

A exposição das crianças pequenas às ferramentas digitais que facilitam a atenção dirigida e diminuem os movimentos corporais é um reflexo das transformações de ordem política, socioeconômica e cultural que permeiam o movimento social e familiar. O fato de muitas delas não poderem mais brincar na rua, a falta de espaços públicos definidos para essa finalidade, a violência urbana e, até mesmo, a necessidade de uma reformulação na dinâmica das famílias, considerando o papel de cada integrante, possibilita a inserção de tecnologias de tela, como o *smartphone* e o *tablet*, no cotidiano das crianças como forma de entretenimento e ocupação, e que nem sempre acontece com o controle parental.

Diante dessas considerações, este artigo analisa as percepções de professores das séries iniciais e de gestores municipais das áreas da saúde e educação sobre o Programa Saúde na Escola (PSE) e a saúde infantil, uma vez que foi observado, em 2019, no consultório de fonoaudiologia de um município catarinense, o aumento do número de atendimentos de crianças com dificuldades de aprendizagem devido ao uso excessivo de *smartphone*.

---

24 Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Univali/PMGPP (2021).

25 Mestre e doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, professora no Mestrado em Gestão de Políticas Públicas/PMGPP-Univali Univali e na pós-graduação em Educação/PPGE - Univali..

26 Doutorado em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de Santa Catarina, professor no Mestrado em Gestão de Políticas Públicas/PMGPP-Univali.

PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA (PSE), A SAÚDE INFANTIL E O USO DO SMARTPHONE

De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil, em 2018, houve um crescimento de 60% no uso da internet, sendo a população entre 60 e 74 anos a que mais cresceu em uso e a de 9 a 17 anos a que mais usa. Deste último grupo, 86% fizeram uso da internet exclusivamente pelo celular, sendo 94% moradores da região Sul. Este reflexo também pode ser percebido nos 84% dos usuários de internet das classes D e E que fizeram uso de *smartphone* para atividades de trabalho, sendo 70% com ensino fundamental e 56% com idades entre 16 e 24 anos.

Por conta destes dados, em dezembro de 2019, a Sociedade Brasileira de Pediatria lançou um manual de orientações, intitulado #Menos Telas #Mais Saúde, que faz um alerta sobre a falta de regulação para a maioria dos equipamentos de tela no Brasil. A iniciativa reforça que todas as experiências, negativas ou positivas, vivenciadas na primeira infância, refletem no desempenho escolar em manifestações de construção ou trauma que podem impactar de forma duradoura nos comportamentos e nos estilos de vida e saúde até a vida adulta.

As crianças contemporâneas crescem no mundo digital sustentado pela ênfase na tecnologia de informação, a qual é caracterizada pela automação. Com isso, a comodidade e a facilidade provocam o sedentarismo. Diante dessa realidade, as crianças adquirem muito cedo doenças psicológicas a exemplo do TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, que em 2016 foi estudado em uma tese de doutorado como uma doença que se adquiri na escola, pois é uma constatação cada vez mais evidenciada por educadores, e que já chamava a atenção para a possibilidade de estar relacionada ao desenvolvimento e acesso as novas tecnologias.

Elas acabam tendo dificuldade para se relacionar e conviver em harmonia com diferentes modos e costumes e, dessa maneira, desenvolvem um ritmo de competição baseado na isenção de movimentos físicos em decorrência da política ideológica de qualidade de vida mitigada pelos aparelhos eletrônicos.

Pensar nas políticas públicas, como o Programa Saúde na Escola (PSE), ou o Programa de Controle da Saúde da Criança, ou o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), sem revisões periódicas de seus termos, sem dar condições às escolas abraçarem as tecnologias e, da mesma forma, aos postos de saúde que têm investido, por exemplo, na digitalização de prontuários dos pacientes, obscurece as reais necessidades da população e pode destoar os propósitos destes programas.

No tocante à mídia digital e ao uso de *smartphone* e *tablet*, com acesso à internet, o Estatuto não preconiza nenhuma recomendação. Adverte, no entanto, que está proibida a venda, para crianças e adolescentes, de produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica ainda que por utilização indevida. Neste sentido, observamos a importância das reformulações periódicas nas políticas que envolvem crianças e adolescentes, principalmente, quando se fala em tecnologia com acesso à internet, dada a constante mudança e ao aprimoramento destas ferramentas que tendem a desenvolver usuários cada vez mais dependentes em razão de sua atratividade.

Em 2018, o estudo de Esteves constatou que nas escolas a relação do uso das tecnologias e a inteligência artificial ainda se caracteriza em um diálogo unilateral entre utilizador e inteligência artificial, limitado ao uso não mediado, incorrendo em pesquisas e utilizações individualizadas e condicionantes, sem troca. O propósito foi voltar-se ao exame de como a

formação do pensamento é impactada pelo uso de tecnologias educacionais que procuram automatizar tanto atividades intelectivas como parte do trabalho docente, prática comum aos usuários de tecnologias, e o quão importante é a educação estar em constante reformulação desta utilização, a fim de auxiliar na formação de usuários que venham a "desautomatizar" cérebros condicionados a busca passiva de informações.

Nesse contexto, urge pensar nas políticas públicas, como o Programa Saúde na Escola (PSE), uma vez que a política pública é um sistema responsável por ações soberanas do poder público que implica em um "conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos" (RUA, 2014, p.1).

Políticas públicas que venham a garantir que iniciativas quanto a introdução das tecnologias, a exemplo da implementação da Lousa Digital Interativa (LDI) em escolas, realidade em alguns municípios, porém sem um programa efetivo de formação de professores, infraestrutura de conexão adequada nas escolas, entre outros recursos como a ampliação das redes wi-fi ou com implementação de redes cabeadas, e suporte técnico para a manutenção das LDI e outras tecnologias da informação, descaracterizam proposituras para uma educação de inclusão digital e reforçam a importância de reformulações constantes, o que abre espaço para discussão de suas aplicabilidades junto ao Programa Saúde na Escola (PSE).

Havendo uma relação entre o uso excessivo de *smartphone* e o aumento da quantidade de atendimentos no consultório de fonoaudiologia, a colaboração do PSE nas escolas não pode se restringir à efetivação desses encaminhamentos, é preciso entender como professores e gestores percebem o programa e as crianças beneficiadas por ele.

Criado em 2007, a partir do decreto presidencial nº 6286, o PSE tem a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde. Trata-se de um esforço do governo federal em construir uma política intersetorial. Anterior a este decreto, o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) era o mais efetivo das áreas da saúde e da educação, o qual abordava, por meio de palestras, a prevenção quanto ao uso de drogas e álcool, doenças, desnutrição, entre outras temáticas normalmente definidas de acordo com a necessidade local. Esse projeto passou a integrar o PSE, quando da publicação oficial do referido decreto, e suas ações foram inseridas como componente a ser explorado pelo novo programa.

Para atender as escolas públicas com máxima cobertura e efetividade, em 2013, o PSE foi estendido às creches, às pré-escolas, ao ensino fundamental, ao ensino médio e à educação de jovens e adultos. E é pela adesão de cada município ao PSE que essas escolas, uma vez indicadas a participar do programa, passam a ter uma equipe de saúde da atenção básica, que servirá como referência na execução das ações propostas, trabalhando conjuntamente com a equipe da educação em três eixos: 1. avaliação das condições de saúde dos educandos; 2. promoção da saúde e prevenção das doenças e seus agravos; e 3. capacitação permanente dos profissionais da saúde e da educação.

Em 2017, as regras para pactuação ao PSE foram relacionadas em um documento norteador, no qual, para adesão, o município deverá obrigatoriamente cumprir com 12 ações em um período de dois anos, e não mais em um ano, implicando no repasse financeiro do governo federal se não o fizer, ainda que possa iniciar um novo ciclo.

Tais ações envolvem os seguintes temas: verificação da situação vacinal dos estudantes; alimentação saudável e prevenção da obesidade infantil; combate ao mosquito *aedes aegypti* (única ação obrigatória); promoção e avaliação da saúde bucal e aplicação tópica de flúor; saúde ocular e identificação de possíveis sinais de alteração; saúde auditiva e identificação de possíveis sinais de alteração; prevenção de violências e acidentes; identificação de sinais de doenças em eliminação; prevenção ao uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas; práticas

corporais, atividades físicas e lazer nas escolas; promoção da cultura da paz, cidadania e direitos humanos; direito sexual e reprodutivo e prevenção de DST/AIDS.

Para planejar a agenda dessas ações e garantir o seu cumprimento, foi definido, então, nesse mesmo ano, o Grupo de Trabalho Intersetorial do Município (GTI-M), o qual é composto por membros das áreas da saúde e da educação. O monitoramento e a avaliação das ações e a gestão financeira também fazem parte das atribuições desse grupo. A composição sugerida para os munícipios é de: gestores das secretarias de saúde e de educação, representantes das equipes de atenção básica, representantes dos educadores que atuarão no PSE, representantes das escolas, dos jovens e das pessoas da comunidade local.

Para conhecer melhor a atuação do Programa Saúde na Escola, em um município catarinense escolhido para essa pesquisa, e as questões ligadas à saúde infantil em contexto de grande incidência de uso do *smartphone* pelas crianças, a pesquisa de campo - autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o nº 4.515.333 - foi realizada nos Centros Municipais de Educação Infantil pactuados pelo PSE, na Prefeitura, com os gestores da educação e na Policlínica Central, com os gestores da saúde do município. Cabe salientar que as entrevistas foram realizadas nestes locais durante o período da pandemia no segundo semestre de 2020, fazendo-se necessário o respeito às medidas de segurança contra a covid-19. Ao todo, entrevistamos seis gestores municipais, selecionados a partir de seu envolvimento direto com a implementação do PSE e 35 professores da educação infantil que tiveram contato com o PSE em suas escolas. O tratamento e organização dos dados foi feito com o auxílio do ATLAS.ti, tendo por base a análise de conteúdo.

Durante a análise documental, pelo levantamento realizado nos prontuários eletrônicos do serviço de fonoaudiologia da Policlínica Central do município, observamos que os exames auditivos, de 2017 e 2018, apontavam para cerca de 40% das crianças com *déficit* de atenção, atraso no desenvolvimento da linguagem e dificuldade de alfabetização, 86% delas tinham a permissão para usar o *smartphone* sozinhas e com frequência regular - o que agravou ainda mais a situação; das crianças menores de três anos, a razão pelo encaminhamento era por problemas comportamentais e 57% dos pais relataram que o *smartphone* é uma distração à criança, acreditando-se, dessa maneira, torná-la mais tranquila.

Em 2019, o serviço de fonoaudiologia da Policlínica Central do município atendeu 325 crianças com idade entre 3 e 9 anos, encaminhadas pelo Programa Saúde na Escola (PSE). Tanto em 2019 quanto em 2018, as equipes que apoiavam o programa conseguiram realizar ações que envolveram nutrição, linguagem e audição, além da prevenção da dengue como obrigatoriedade. A razão da efetividade das ações se deu pela composição das equipes de apoio, principalmente as do Núcleo Ampliado de Saúde da Família (NASF).

Quanto aos motivos do encaminhamento de crianças com dificuldades de aprendizagem ao consultório de fonoaudiologia, os/as professores/as ouvidos para esta pesquisa (aqui nomeados como P1,P2 etc...) destacaram problemas de visão/atenção, problemas com linguagem e questões emocionais percebidas por excessiva "agitação, falta de atenção, atraso no desenvolvimento global ou fala" (P21); "autismo e TOD (transtorno opositivo desafiador)" (P11); "aprendizagem muito lenta ou quase nada" (P31). Estas mesmas questões foram observadas na avaliação clínica em fonoaudiologia. O interessante é que, no discurso sobre como os professores classificariam os alunos em relação às habilidades de aprender, linguagem e comunicação, atenção e concentração, sociabilização, foi mencionada a falta do comprometimento parental como o maior causador da maioria das questões observadas nas crianças e que levaram ao encaminhamento, numa reiterada prática de culpabilizar as famílias pelas dificuldades de aprendizagem de seus filhos.

Em um artigo publicado em 2019, cujo título é "Em busca do equilíbrio: o debate atual sobre o conflito trabalho-família nos periódicos científicos brasileiros", de Souza, Sá

e Lemos (2019) revelaram o quanto se pesquisa no Brasil sobre o tema ligado ao trabalho, gênero, família e tecnologia e como esta interrelação é complexa e complicada. Parece-me que a tríade família, trabalho e escola, podem justificar muito mais os "problemas" referidos as crianças do que propriamente o uso das tecnologias.

Já no serviço de neuropediatria foi possível verificar que, em 2019, mais de 800 crianças receberam avaliação e diagnóstico de questões principalmente vinculadas ao comportamento. No fim daquele ano, foram detectados 157 casos que se encontravam em fila de espera para avaliação e terapia no serviço de fonoaudiologia, e foram elencados para o encaminhamento à neuropediatria. As causas mais pontuadas nas guias, vindas das unidades básicas de saúde, e nos relatos dos professores, para justificar os encaminhamentos ao atendimento especializado na policlínica foram, principalmente, a dificuldade de fala e linguagem, suspeita do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e problemas relativos à atenção ou falta de audição, o que seriam a razão para a dificuldade de aprendizado.

Em nosso entendimento, importa ressaltar que ao se falar de crianças que diferem em seu comportamento do que é esperado para sua idade, muitas vezes não há clareza do que ocorre, pois agitação excessiva compete tanto a crianças hiperativas, quanto aquelas que não escutam bem, isso faz com que encaminhamentos, avaliações ou mesmo orientações de condução, ocorram tardiamente, vindo a ser percebidas e relatadas somente quando a criança é inserida a creche ou escola.

Quando se questionou sobre a possível influência do uso de *smartphone* nas dificuldades encontradas nas crianças de hoje, somente dois participantes negaram a existência dessa interferência, 15 afirmaram ser possível observar essa interferência no cotidiano das crianças, e 18 mencionaram que talvez essa interferência seja plausível. Considerando o tempo de convivência que os professores têm com as crianças, inclusive de parte dos gestores da educação, a percepção das necessidades das famílias é de atenção, pois pode vir a ser o cenário de muitos outros futuros encaminhamentos, reforçando os resultados e os alertas de alguns estudos aqui mencionados.

Buscando entender a relação das crianças de hoje com os *smartphones*, questionamos se os professores acreditavam que essas crianças se interessavam pelo celular. Todos os 35 pesquisados pontuaram que "sim". Em outra questão, 28 responderam positivamente sobre a permissão dos pais para o uso do celular pelos filhos, e somente sete não sabiam respondê-la. Um número igualmente alto de respostas positivas foi dado ao questionamento sobre o uso regular de celular pelas crianças. Somente seis pesquisados referiram não saber se a criança faz uso regular do celular. Para o questionamento sobre o que mais a criança acessava no celular, 25 pesquisados apontaram o Youtube como o mais visualizado, seguido de jogos e música.

Percebemos que o reflexo do mundo midiático, pode e é sentido por todo o âmbito e convívio com crianças, visto que mesmo em situações adversas como ir as compras no supermercado, não é incomum se encontrar crianças tendo nas mãos um celular para entretenimento.

Na conversa com os gestores, a verificação de que não basta a tecnologia, mas os meios para utilizá-la, como o uso de um único celular compartilhado por muitos membros das famílias, ou a restrição ao pacote de dados de internet, também foi pontuada como dificuldade para se executar o ensino não presencial. Essa discussão abre, também, um questionamento sobre o tempo de uso do smartphone por uma criança pois, talvez, com tantas restrições, esse tempo pode ser não tão longo a ponto de causar problemas em seu desenvolvimento. Ao questionar como os professores percebem o uso do celular pelas crianças, obtivemos falas que revelaram um tom condenatório e de censura aos pais e familiares: "serve de babá" (P23); "indiscriminado e serve para não perturbar os pais"

(P21); “acham necessário o celular apenas quando eles (pais) querem ter momentos de tranquilidade, porém não acompanham o que as crianças assistem” (P8); “quando os pais querem silêncio” (P33).

Fato é, nossas novas crianças nasceram em um momento significativamente tecnológico, com alto grau de interatividade, e com uma frequência de disseminação de informações que atua a uma velocidade de milésimos de segundos, é quase tão rápido quanto o processamento das informações por nosso sistema nervoso central (TWENGE *et al.*, 2017). Assim sendo para uma criança pequena, o número de informações recebidos por uma tela é tão rápida que não há espaço para se ater a outras questões, sendo possível o uso desse recurso como um meio para deixar as crianças ocupadas e em silêncio, e me fez pensar na possibilidade dos próprios questionados aplicarem este recurso com seus filhos quando estão em casa necessitando de atenção a outras situações.

Poucas falas apontaram outras razões sem emitir pré-julgamentos, como os relatos que mencionam os muito afazeres da família: “os profissionais estão encaminhando atividades mais lúdicas e de fácil acesso para as famílias, pois se percebe que todos trabalham e têm dificuldade em acompanhar os filhos” (P25); “Precisamos nos adaptar e aprender novas formas de ensinar. Precisa ser revista” (P23); “Suporte para as famílias e escola poderem se comunicar e fazer o possível pelas crianças” (P21).

Parece-nos que, assim como há dificuldade de diálogo nas relações intersetoriais e interprofissionais, com interesse principal nas especificidades e necessidades de cada um, também há uma relação entre os pares de algumas famílias com dificuldade na construção e nas trocas de saberes, como atestam essas falas: *“Na verdade, o que faz a diferença na vida dessas crianças é o incentivo, diálogo, interesse pelas* descobertas e, principalmente, *os pais darem atenção para as crianças” (P29); “na educação infantil é muito necessário olhar no olho” (P34)*. Adaptabilidade, buscando conhecer para entender, parece ser a palavra-chave para muitas das dificuldades que perpassam os relacionamentos, quebra especificidades, amplia perspectivas de bons relacionamentos e facilita a comunicação.

Pela fala dos gestores, não se sabe ao certo quais profissionais são os mais buscados para atender as crianças com dificuldade escolar e que são encaminhadas pelo PSE. Baseando-se nas respostas, a distribuição ficou entre: nutrição, oftalmologia, fonoaudiologia, pediatria, psicologia, odontologia e neurologia – o que nos revelou, como inferência, uma falta de consenso, seja pelo fato de não haver um estudo prévio dos indicadores de cada escola pactuada, seja pela falha nos registros históricos das ações anteriormente pactuadas.

Já na atenção especializada, caso da Policlínica, a facilidade de entendimento sobre os encaminhamentos e por quais profissionais passou uma criança são respostas elencadas em razão do registro em prontuários eletrônicos, do controle de fila de espera e da regulação dos encaminhamentos. Por conta desta disponibilidade das informações, o panorama sobre os pacientes atendidos é mais compreensível.

Como observação ao que se encontrou em anamneses e resultados de exames, é possível afirmar que, ao neuropediatra e ao fonoaudiólogo, 69% das crianças são meninos, e eles apresentam, como queixa principal, os problemas de linguagem e de atenção, sendo considerados hiperativos (62%) pelos seus pais e/ou responsáveis. Quem traz seus filhos às consultas, na maioria das vezes, são as mães, e elas não são analfabetas. Elas e os maridos trabalham e, em pelo menos um período do dia, deixam seus filhos aos cuidados de outros responsáveis, como os avós.

Percebemos que a informatização pode ser um caminho importante para o compartilhamento de informações, e já justificaria ampliar os dados recolhidos do PSE, que atualmente se concentra em números quantificáveis de ações, para descrições qualitativas das condições dos educandos, em uma conversa real entre saúde e educação.

Para os pais, a maioria das crianças atendidas faz uso de celular, gosta de fone de ouvido e não sabe se o filho escuta bem, pois, 115 deles responderam positivamente a esta questão, representando 73,24% da amostra. Um número não tão grande de cuidadores, 29 questionados, referiu desconhecer a razão de a escola ter solicitado a avaliação auditiva na criança. No relato dos pais, 142 questionados, normalmente, a gestação foi esperada e sem intercorrências, nascendo um bebê com peso superior a um quilo e meio e sem a necessidade de internação hospitalar após o nascimento.

Talvez a ponderação e certeza dos pais quanto ao uso de tecnologias por seus filhos aconteça por também serem ávidos usuários, que fazem uso efetivo destes recursos. Em uma pesquisa feita por Lauricella, Wartella e Rideout (2015) a discussão sobre o quão cedo as crianças estão sendo apresentadas as novas tecnologias em razão de pais que se utilizam dela, já era discutido e havia pontuado ter mais do que triplicado na faixa etária menor do que quatro anos de idade entre os anos de 2013 e 2014.

O que chama atenção é que, no discurso dos gestores da educação, 95% dos pais fazem uso de celular e têm acesso à internet. Numa inferência aos achados, este dado só reforça a possibilidade de uso por parte das crianças, como o relato encontrado no consultório. No fim de 2019, devido à quantidade de solicitações por esses auxiliares, a área da educação buscou apoio na saúde. Assim foi fundado o Núcleo de Apoio Multiprofissional à Educação Inclusiva (NAMEI), composto por uma equipe multidisciplinar, com objetivo de promover: a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, a formação continuada dos profissionais que atuam na educação especial da rede municipal e a cultura de inclusão no âmbito escolar, visando garantir o acesso, a permanência e a inclusão dos estudantes públicos-alvo de educação especial.

Um dos gestores entrevistados enfatizou a importância deste núcleo, principalmente na tentativa de minimizar a necessidade de diagnóstico para justificar questões de desempenho escolar. O NAMEI também se evidenciou na pandemia, quando os aspectos vinculados à saúde mental dos educandos se tornaram alvo de preocupação por conta do isolamento social e a consequente perda de vínculo com a escola e com os amigos.

Além do NAMEI, o município pactuou, em 2013, o Programa Saúde na Escola, porém, tanto na secretaria de saúde quanto na de educação, não há registros documentais sobre o período de adesão e o desenvolvimento das atividades, salvo a portaria que regulamenta o PSE, aprovando sua execução no município, e a página destinada ao gestor da atenção básica para validação das atividades realizadas. Sem registros, não há como monitorar e nem avaliar de forma objetiva os impactos desta política pública, situação grave e muito recorrente no campo das políticas públicas.

Nos depoimentos dos gestores da educação, (aqui nomeados como E1,E2...) é reconhecido o fato de que não só o histórico dos trabalhos anteriores é falho, como também a sua continuidade e integração na busca por informações que fortaleçam o programa, cuja justificativa é relativa à correria diária de ambas as áreas, saúde e educação, e ao tempo exíguo para promover encontros e obter a devolutiva das ações. Em um dos discursos, por ser evasivo, percebemos a falta de clareza sobre o programa, suas realizações e seus registros guardados ao longo dos anos.

> A gente tem ouvido, eu não tenho dados, eu tenho ouvido muito, escutado muito relato de diretoras, né, das ações que acontecem, entende? [...] e ai assim oh, lá na unidade básica de saúde, o envolvimento dos profissionais, né, tanto na ajuda com os professores, quanto com as famílias, a gente tem ouvido relatos muito positivos, tá? Muito bons assim de que né? (E3).

Em grande medida, os discursos dos gestores da saúde são similares aos da educação por

revelarem críticas à falta documental de eventos anteriores, as expectativas por adaptação do programa conforme cada regional e, principalmente, a falta de articulação dentro do próprio setor da saúde antes da efetivação da proposta. Além disso, em uma das falas se percebe a expectativa e a frustração sobre o programa. Para o entrevistado, faltaram orientações "de cima" para dar conta "[...], daí eu vi que não... Só relatos verbais de colega, né? De ação ou dados, nada mesmo" (E5).

Analisamos nestas falas que a criação de programas, grupos e propostas, ocorre na mesma proporção em que se aumenta responsabilidades, o que se articulado de forma ineficiente, dá a impressão de cumprir papeis pré-determinados, gerando números quantificáveis ficando sem objetivo frustrando a todos.

Nas diretrizes do PSE, descritas no Caderno do Gestor, o monitoramento e a avaliação periódicos são prioridades a fim de promover a comunicação entre as escolas e as unidades de saúde, o encaminhamento e a resolutividade de casos. Sendo assim, para assegurar as ações de atenção à saúde dos estudantes, é preciso registrá-las para atingir o entendimento sobre o que o programa se propõe. Para tanto, é trabalho dos grupos indicados (GTI-M) o desenvolvimento de tais ações e a realização de reuniões para monitorar e avaliar o desempenho do programa.

Para outros autores, como Akerman (2014), sob o aspecto da saúde, não se pode tratá-la unicamente como um tópico relativo à medicação e aos centros de saúde. A saúde é muito mais ampla e necessita de múltiplos atores com falas intersetoriais e com ações colaborativas, obrigatória e juntamente com outros setores. Alicerçada na integralidade, a saúde, como possibilidade de impacto positivo no social, necessita de projetos e políticas que auxiliem na articulação de recursos, talentos, ideias e possibilidades para o enfrentamento de problemas complexos como epidemias, pois o controle não se dá de forma setorial. É imprescindível uma articulação sinérgica, pela qual vários atores necessitam ter clara a sua colaboração e participação, para elencar com políticos e sociedade o enfrentamento de problemas comuns. É o que transparece na fala de um dos entrevistados sobre os problemas que perpassam a intersetorialidade.

> Trabalhando com os programas do governo né, eu penso, haja mais alfabetização pra dar conta desse povo, haja mais verba, mais recurso, e acaba não sendo isso só, acaba sendo quem vai estar por traz disso? Porque nós temos os alunos e as famílias, mas nós temos que pensar no profissional que tá passando por esse turbilhão de coisa (E1).

Em razão disso, o que se encontra são documentos que apontam quantitativamente o cumprimento das ações, justamente com a finalidade de garantir uma nova pactuação. É o que pode ser verificado nessa fala: "[...] pra mim, poder renovar o programa pro próximo ciclo. Eu tenho que ter cumprido o maior número de ações e, na maior parte das instituições, das escolas" (E4). Logo entendemos que, sem o registro fidedigno sobre as realizações nos últimos anos, quali e quantitativamente, há incursão em um resultado moroso para as demandas sociais e territoriais e de repetição das ações em cada nova pactuação.

Nas entrevistas com os gestores, são evidenciados os ruídos na comunicação e os problemas de responsabilidade intersetorial, sendo manifestada a necessidade de um diálogo mais amplo para esclarecimentos sobre a propositura do PSE e a enfatização das múltiplas responsabilidades e dinâmicas próprias de agendas prioritárias, como o cronograma vacinal para saúde e o Programa Mais Alfabetização para educação. Embora haja entendimento sobre o que é o PSE e qual sua finalidade, nem todos os gestores entendem plenamente o que faz o programa, ou seja, as 12 ações preconizadas para execução em dois anos, e a possibilidade de inserção de outras ações que se caracterizem como necessidades do território.

A partir dos discursos dos gestores, que apresentaram dúvidas sobre o que compete e o que deve ser feito e, também, a falta de clareza sobre o programa, a impressão que temos é que a articulação intersetorial não tem ocorrido como o proposto pelas diretrizes do PSE, o que acaba reforçando a ideia de 'fazer por fazer' e 'cumprir o meu papel'. É o que observamos nas justificativas relacionadas aos muitos afazeres no exercício das responsabilidades gerenciais, e que dificultam o diálogo entre os setores. Devido aos interesses de cada área, por vezes contraditórios, as práticas e a cultura organizacional podem criar uma barreira para que ocorra esse diálogo.

Inojosa (1998) já afirmava que muitos atores, com diferentes poderes, tendem a exercer um tipo de poder formal, usualmente por delegação. Eles mantêm núcleos de resistência que, com a introdução de propostas que necessitam de mudança no conteúdo e/ou no formato do serviço, podem resultar em um rearranjo na organização, a qual acaba sofrendo múltiplos impactos e nem sempre demonstrando e alcançando o que se é desejado.

Ao se falar na implementação e nos resultados do PSE como política pública, foi-nos relatado a dificuldade em se obter devolutivas sobre aquilo que é aplicado nas ações do programa, causando-nos a impressão de que, para os gestores, principalmente os da saúde, o PSE é um programa que precisa ainda ser desenvolvido, buscando-se números e metas para serem alcançados a fim de que novas pactuações venham a acontecer, sem a observação de a quem e para quem se destina.

Também é relevante observar que, pelo discurso desses gestores, a importância do programa está fixada nas ações que devem ser desenvolvidas, cabendo à área da saúde o levantamento de alterações que prejudicam o desempenho escolar dos educandos. É o 'olhar médico' para com as ações de análise e encaminhamento. Nesta fala, observamos esse aspecto:

> A gente sempre se perguntava, sempre se questionava, tá mais e aí, e agora né, a gente detectou, encontrou as crianças e vai acontecer o que, né? E era em todos os sentidos, assim, inclusive dentista qual encaminhamento? Tá, tem cárie e agora, precisa fazer o que, né, a gente servia meio como ponte para encaminhar, mas a gente não colhia então, ou sabia como proceder a partir disso, né? (E2).

Percebemos, mais uma vez que, o entendimento sobre a importância do diálogo intersetorial parece estar vinculado às especificidades de cada setor. Saúde e educação têm muitas atribuições e muitos programas a serem desenvolvidos, o que acaba gerando inúmeras especificidades que fazem com que os principais articuladores fiquem presos em um modelo tradicional de organização de trabalho. É o que se depreende da fala:

> Então sempre passa pro clínico geral, depois vai encaminhando pros exames, e depois pro especialista. Mas assim oh, nós já conseguimos, eu me lembro, com oftalmologista, [...] nós tivemos uma aluna com problema de pele, e que a família não dava jeito de dá continuidade, e foi detectado ali. Oh! a gente precisa ver isso (E1).

Citando novamente o Caderno do Gestor do PSE, nele se fala da importância de não fazer das escolas lugares para consultas médicas, diagnósticos e tratamentos de doenças e seus agravos. Principalmente, se a relação se basear em problemas clínico-psíquicos do processo ensino-aprendizagem e com a finalidade de medicamentalizar ou somente diagnosticar. O esclarecimento evidencia o compromisso de ser a escola um campo para promoção da saúde, e não de obtenção de doentes e doenças.

Pensando em tal promoção, para que o programa seja bem estruturado e efetivo, é fundamental ter clareza do que faz parte da atuação do PSE, quem compõe o programa numa coordenação articulada e qual território a que se destina, com mapeamento da Rede

SUS de Atenção Básica/Saúde da Família e das redes de ensino para se criar um espaço comum de ação e atenção, ouvindo as famílias e suas necessidades emergenciais.

Pensando em tal promoção, para que o programa seja bem estruturado e efetivo, é fundamental ter clareza do que faz parte da atuação do PSE, quem compõe o programa numa coordenação articulada e qual território a que se destina, com mapeamento da Rede SUS de Atenção Básica/Saúde da Família e das redes de ensino para se criar um espaço comum de ação e atenção, ouvindo as famílias e suas necessidades emergenciais. Assim, as entrevistas com os gestores perpassaram pelo entendimento de como ocorreu e quem fez parte do programa, ou seja, o GTI-M citado anteriormente, e pelo apontamento da dificuldade de manter os planos de ação e o calendário escolar com espaço para reunião e troca de saberes, uma vez que os representantes oficiais, das secretarias de saúde e de educação, trabalham, além do PSE, em outros programas como o Mais Alfabetização e o Mais Educação.

No relato de um dos entrevistados, é clara a tentativa em construir as atividades do programa, baseando-se na identificação de quem são os parceiros e instaurando, a partir de uma reunião com os articuladores, o início das atividades do PSE no município no ano de 2019:

> PSE tem articuladores na saúde e na educação. Então, eles articulam as ações mas, desde que eu assumi o PSE, [...] eu procurei ouvir os articuladores da saúde, [...] e uma das queixas deles era ter esse envolvimento, né? Que eles se conhecessem antes de começar [...] Então, logo que assumi o PSE, [...] a gente organizou o primeiro encontro de articuladores. [...] É porque eles precisavam desse momento pra se conhecer, e a educação ter consciência né, da importância dessas ações serem realizadas na escola. Então, a partir daí, o trabalho começou a fluir mais fácil pra eles. [...] A unidade básica tem uma pessoa específica [...] geralmente ele é um agente comunitário de saúde. E esse articulador, quando vai realizar uma ação, ele vai entrar em contato com o articulador da escola, que as vezes é um professor. Geralmente é um professor. E aí juntos eles vão montar a ação. Porque a ação, mesmo sendo um programa da saúde, não quer dizer que a educação não se envolva, que ela não participe né? Porque a gente precisa definir a data que isso vai ser feito, até pra não prejudicar o calendário escolar né? (E4).

Foi observado que a composição do GTI-M se deu com o reforço de agentes comunitários, de professores e do Núcleo NASF, o qual é composto por nutricionista, psicólogo, fonoaudiólogo, técnico de enfermagem e médico generalista da família. Esta representatividade é suficiente para a atuação no programa, indo ao encontro da proposta do Caderno do Gestor do PSE. No entanto, não se observou a inclusão de pessoas com representatividade da comunidade e de jovens educandos, nem em documentos, nem na fala dos gestores entrevistados.

Percebemos novamente que a falta de articulação entre todos que fazem parte do programa, em especial ao se pensar no território e para quem o programa se aplica, é o que justifica a falta de entendimento e clareza do que é o programa e o que se propõe.

Nos anos anteriores de atuação do PSE no município, em 2014, também se realizou uma reunião com articuladores da saúde e da educação com o intuito de troca de saberes e entendimento sobre as possíveis ações em escolas a serem alcançadas. Na fala dos gestores, a possível falta de continuidade pôde ser observada. As realizações dos anos anteriores não são levadas em conta, ou ao conhecimento de todos, acabando por instaurar a política do novo em cada nova pactuação.

> Houve uma mudança. [...] E quando eu assumi, a primeira coisa que eu fiz foi reuni-los e ouvi--los. E essa era uma das queixas que eles tinham, né? Que a coordenação ficava na coordenação, eles tinham pouco acesso. É esse chamar mais a educação a participar, que as vezes em algumas escolas eles não eram bem recebidos, né? E então [...] deu muito certo é que nós duas entramos junto. Então, tanto a outra pessoa que tava, como lá na educação também, então ficou pra trás, né? Vamos de agora em diante, quando a gente assumiu, vamos fazer diferente. Vamos fazer eles

> saberem que a gente tá aqui! Daí formei grupo no WhatsApp com os meus, ela com os dela, e eu sempre coloco, oh eu tô aqui! Precisou, eu tô aqui. E sempre que tem ação, eu procuro ir (E4).

Entendemos que o risco de começar do 'zero' uma implementação de proposta com histórico prévio, de muitos benefícios em vários meios - saúde, educação, educandos, pais, escola, território, comunidade e suas vulnerabilidades, é a possível descredibilidade do programa porque, em cada ano, tudo é aplicado repetidamente. Em outra fala, observamos a dificuldade em manter as proposições, talvez porque, como já foi discorrido, em razão do acúmulo de tarefas, não há muito espaço para troca de informações e planejamentos contínuos.

> Porque, por exemplo, ano passado teve muitas ações que eu consegui ir na escola pra acompanhar, né? Mas muita coisa também eu não dava conta de ir e tal. [...] Então, ajustar um pouco mais o nosso calendário, né? É assim oh, as ações em si mesmo, eu acho que são todas muito válidas, muito boas assim. O que a gente precisa é ajustar mesmo nossos encontros. Ano passado nós tivemos um grande encontro no início do ano e depois a gente não conseguiu mais juntar saúde com a educação (E1).

Uma das observações do PSE é a visão integral sobre a escola como dispositivo social de relação familiar e comunitária. Assim, é preciso reconhecê-la como parte da rede de atenção básica, não estando a atenção à saúde dos estudantes encerrada na escola. O território é o grande espaço de produção da saúde. Logo, é possível inferir que não se aplica a atenção à saúde na escola, sem entender previamente qual é a necessidade que existe no espaço de atuação de cada escola pactuada ao PSE. Logo, é possível inferir que não se aplica a atenção à saúde na escola, sem entender previamente qual é a necessidade que existe no espaço de atuação de cada escola pactuada ao PSE. Observamos que a constituição do PSE no município, provavelmente, não explora as demandas do território como um todo, e se o faz é de forma fragmentada ao olhar de cada setor. A escola consegue identificar questões mais abrangentes, por ter preocupações mais específicas e, até mesmo, por conta do convívio diário com os educandos, ainda que haja pouca participação da comunidade, das famílias e até mesmo dos educandos no programa, enquanto a saúde observa questões mais pontuais e com forte viés biomédico.

Tanto para os gestores quanto para os professores, foi feita a indagação relativa ao conhecimento que se tem sobre o que é o PSE. Para surpresa, das 35 devolutivas, 12 (34,28%) marcaram não saber o que vinha a ser o programa. Quando questionados sobre qual seria a intenção, o sentido e o objetivo do programa, a resposta de maior frequência está vinculada ao olhar biomédico que frisa o encaminhamento, a detecção de dificuldades nas crianças e a intervenção precoce aos problemas de saúde. Foi possível inferir a respeito da visão que os professores têm do programa e a possível insatisfação com a proposta, sugerindo mais uma vez o olhar biomédico e a falta de estudo prévio das necessidades individuais das escolas. Sugeriu-se a participação mais ativa do PSE nas escolas, não esperando por elas para resolução de casos.

Assim como na conversa com os gestores, as respostas simplificadas e evasivas foram percebidas, sugerindo que, na prática, não existe realmente a clareza sobre o que é o programa. A referência de que, principalmente nos últimos anos, a opção por se começar do 'zero', não considerando as ações passadas, só reforça o olhar e a descrença dos professores por falta de diálogo e continuidade. Um dos resultados de maior importância deste estudo são as evidências de que não há como aplicar 'receitas prontas', quando a atenção está voltada às pessoas, em especial crianças. Há necessidade de reformulações periódicas de leis, projetos e programas, afinal, pensar em políticas públicas, sem revisões periódicas de seus termos, obscurece as reais necessidades da população e pode destoar de seus propósitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo centrou-se nas percepções de gestores da saúde e educação e de professores dos anos iniciais de um único município catarinense pactuado pelo PSE. Se, por um lado, observamos a dificuldade de interlocução entre as áreas da saúde e da educação, justificada pela abrangência e pela especificidade de cada uma, ainda que sejam preconizadas as adaptações no PSE conforme a realidade do município pactuado, por outro, há apontamentos de necessidades para reformulação, tais como: estudo prévio sobre os territórios onde se pretende inserir o programa, escuta ativa do território e definição clara dos grupos que trabalharão no desenvolvimento das propostas e na efetividade do programa. Mesmo que o período para execução do PSE tenha sido ampliado de um para dois anos, pouco se construiu pela memória do programa no município. Observamos que o entendimento superficial sobre o PSE e suas características faz com que, em cada nova pactuação, seja necessário 'iniciar do zero' como se não houvesse um passado histórico. Por consequência, a credibilidade do PSE fica comprometida por falta de continuidade e de registros oficiais, trazendo para ambos os setores a impressão de que um propõe e outro executa, sem a característica 'uníssona' que pede o programa.

Outra questão observada é relativa ao olhar biomédico sobre o programa, por meio do qual a criança é patologizada como uma justificativa por seu fracasso no desempenho escolar, revelando que as ações do PSE não estão clarificadas para os sujeitos entrevistados, uma vez que eles entendem que os objetivos do programa são identificar doenças e dificuldades e tratar preventivamente alguns problemas. De maneira semelhante, com base nos exames clínicos fonoaudiológicos, o alto índice de crianças com alterações que envolvem comunicação, linguagem e comportamento revela que o desenvolvimento global pode, sim, estar diferenciado em função do uso excessivo de tecnologia, sobretudo quando não há a presença dos pais – um fato que foi amplamente sentido pela escola pública do município em função da pandemia da covid-19. Esta possibilidade, dentro da amostra verificada, de crianças de 3 a 9 anos de idade, aponta para a necessidade de discussão, ainda que questões sobre a tecnologia não foram exploradas, nem discutidas como possível ferramenta para o desenvolvimento das ações do PSE.

Por fim, quando se fala em políticas, os aspectos para execução de suas proposições são sempre mais amplos do que é descrito em documentos norteadores, pois envolvem interesses e objetivos que nem sempre foram mensurados anteriormente à execução do proposto. Os desafios da intersetorialidade, no âmbito das ações de promoção da saúde na escola, perpassam a necessidade de conversa clara, expondo a todos qual é o contexto, quem são os atores envolvidos, o que se objetiva e a quem se destina. É essa conversa que irá ajudar a fazer com que as ações propostas apareçam e estejam efetivamente integradas ao contexto pedagógico. O que se percebe é que o desenho da proposta para o município e a forma como está sendo gerenciada, bem como a negociação sobre a participação dos setores e sujeitos, não favorece a integração pedagógica das ações.

REFERÊNCIAS

AKERMAN M, SÁ RF DE, MOYSES S, REZENDE, R, et al. Intersetorialidade? Intersetorialidades! **Ciência & Saúde Coletiva**. 2014; 19(11): 4291-4300.

ANDRADE, L. B. P. de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2010.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edição 70; 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno do Gestor do PSE.** 2015b Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/caderno_gestor_pse.pdf . Acesso em: 29 Abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Diário Oficial da União. 16 jul 1990.

BRASIL. **Comitê Gestor da Internet no Brasil.** Indicadores. 2020. Disponível em: https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/publicacoes/. Acesso em: 05 Jun. 2020.

BRASIL. Sociedade Brasileira de Pediatria. **#Menos telas #Mais saúde**. Manual de orientação - grupo de trabalho saúde na era digital (2019-2021). 2019. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-__MenosTelas__MaisSaude.pdf . Acesso em: 26 Abr. 2021.

CAMPOS, Luis Fernando Altenfelder de Arruda. **Inteligência artificial e instrumentalização digital no ensino:** a semiformação na era da automatização computacional. Tese, SP – 2018.

ESTEVES, Rodolfo Fernandes. **Políticas públicas para implementação tecnológica na educação escolar.** Tese, SP - 2018

FERREIRA, Giuliana Sorbara. T**DAH: uma doença que se pega na escola um estudo sobre a medicalização da infância como demanda sociocultural.** Tese, SP – 2016

INOJOSA, R. M. Intersetorialidade e a configuração de um novo paradigma organizacional. **Revista de Administração Pública**, v. 32, n. 2, p. 35-48, 1998.

LAURICELLA, A. R.; WARTELLA, E.; RIDEOUT, V. J. Young children's screen time: **The complex role of parent and child factors. Journal of Applied Developmental Psychology,** v. 36, p. 11-17, jan./fev. 2015.

PAIVA NMN de, Costa J da S. **A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça?**. 2015 Disponível em: https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf . Acesso em: 19 Abr. 2021.

RUA, Maria das G. **Políticas Pública**s. Florianópolis: UFSC, Brasília: UAB; 2014.

SOUZA, A. C. M. B. de M. e; SÁ, R. G. Q. de; LEMOS, A. H. da C. Em busca do equilíbrio: o debate atual sobre o conflito trabalho-família nos periódicos científicos brasileiros. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 89-113, 2019.

TWENGE, J. M. iGen: **Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy**—and Completely Unprepared for Adulthood and What That Means for the rest of us. [s.l.] Atria Books, 2017.

EDUCAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE CIDADÃO

Vania Issac Mattos[27]
Maria Glória Dittrich[28]

INTRODUÇÃO

O conceito de cidadania e a definição do que é ser cidadão-cidadã é articulado ao conceito de identidade. Sobre este último, Faria e Souza (2011) afirmam não ser possível uma definição conclusiva devido aos diversos fatores que a envolvem. Maheirie (2002) define identidade como a síntese inacabada entre subjetividade e objetividade em um contexto social específico e, recomenda, que essa definição não seja tida como absoluta devido à possibilidade em ser mutável. Bauman (2005) aborda a questão de identidade a partir de diversas perspectivas, como histórica, sociocultural, política e psicossocial. Sawaia (1996) afirma que o conceito de identidade sofre mutações e se modifica também com a polarização na sociedade. Por sua vez, Monteiro e Castro (2008) assinalam que são as ações do dia a dia em prol do bem comum que definem uma pessoa como cidadã. Para Oliveira (2010) cidadão é ao mesmo tempo sujeito e objeto na esfera pública, com direitos e responsabilidades na mesma proporção.

Diante do exposto, o problema que norteou a investigação é de ordem aplicada ao caso brasileiro, isto é, focaliza a importância de haver políticas públicas voltadas em garantir a efetividade dos princípios fundamentais previstos na CRFB/88 (BRASIL, 1988), para que o cidadão e a cidadã sejam de fato um sujeito que exerce direitos, e pressuposto deveres, o que acarreta pessoa humana que exerce sua cidadania, ultrapassando o viver na sociedade como um indivíduo de *jure*. Para Bauman (2001), antes de se tornar cidadão, é necessário que o indivíduo de *jure* se torne indivíduo de *facto*, pois enquanto o primeiro pleiteia ações e atua apenas em prol de seu bem-estar, o segundo age e atua na sociedade para o bem-estar comum.

Neste texto o desenvolvimento desta discussão está organizado em três seções, além desta introdução e da conclusão. Na primeira, é apresentada a base metodológica para a construção dos argumentos teóricos que enfrentam o problema descrito. Nas seções[29] seguintes são trazidas concepções fundantes sobre a identidade e cidadania e os princípios constitucionais referentes a esse tema no Brasil, finalizando com a reflexão sobre a educação para a construção da identidade cidadã.

MÉTODO

Para a seleção de textos e autores que embasam o debate teórico foi realizada uma breve seleção de textos, usando o recurso de revisão bibliográfica no estilo narrativo[30]. A análise

---

27 Graduada em Direito e Mestre em Gestão de Políticas Públicas (UNIVALI). vaniaisasc@hotmail.com

28 Filósofa (FEBE), Mestre em Educação (FURB) e Doutora em Teologia (EST). Professora no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP da UNIVALI. gloria.dittrich@univali.br

29 O artigo é baseado nos resultados da pesquisa que resultou na dissertação de mestrado de uma das autoras (Vania Isaac – Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas – UNIVALI).

30 "A revisão narrativa é utilizada para descrever o estado da arte de um assunto específico, sob o ponto de vista teórico ou contextual. (...) Constitui-se, basicamente, da análise da literatura, da interpretação e análise crítica pessoal do pesquisador" (BOTELHO, CUNHA & MACEDO 2011 p. 125).

teórica qualitativa é orientada para a prática. Para isso, utiliza o método da Hermenêutica Fenomenológica para a compreensão dos dados teóricos.

Entende-se por fenomenologia a ciência que estuda os fenômenos, ou seja, aquilo que se mostra a partir de si mesmo. Segundo Heidegger (2012, p. 339) ela é a ciência do ser dos entes, é ontologia e por meio dela é possível encontrar o sentido do ser e as estruturas "ontológicas do que é "dado" por algo-que-se-entende-por-si-mesmo", e que "consiste em tornar fenomenicamente visível, na imediata cotidianidade, o modo desse ser-"aí"-com, interpretando-o ontologicamente de modo adequado" (Dasein), se configura enquanto hermenêutica, pois se trata de uma interpretação ontológica de si mesmo. O mesmo autor aponta que ao passo que a hermenêutica fenomenológica desvenda o sentido do ser e as estruturas fundamentais de Dasein, abre-se caminho para a compreensão ontológica dos entes intramundanos. Ou seja, a partir de uma compreensão de si mesmo é possível compreender aquilo que o circunda.

A IDENTIDADE CIDADÃ

Heidegger (2005, p. 299) enfatiza que o "ser" cidadão, na questão do sentido do ser ainda precisa ser conquistada, e que "na delimitação dessa investigação e de sua verdade é que se pode determinar ontologicamente a investigação como descoberta dos entes e de sua verdade", ou seja, "o ser - e não o ente - só "se dá" porque a verdade é. Ela só é na medida enquanto a pre-sença é. Ser e verdade "são", de modo igualmente originário". Em suma, menciona que o ser não apenas não pode ser definido como também não se deixará ser definido por ser algo que subsiste pelo seu sentido, e que é algo autônomo que se concede em seu sentido.

Ser um cidadão e uma cidadã pode ser entendido como estar inserido na sociedade, viver próximo, ser atuante, participativo, enquanto ser indivíduo pode ser entendido como viver longe dela. Quanto à falta de atuação enquanto cidadão e cidadã na sociedade, a vivência de indivíduo acaba por delimitar não apenas o alcance e efetividade de direitos, mas também consequências gritantes e em determinadas ocasiões até irreversíveis quando fere a dignidade humana. É como afirma Bauman (1999, p. 20):

> A oposição entre "dentro" e "fora", "aqui" e "lá", "perto" e "longe" registrou o grau de domesticação e familiaridade de vários fragmentos (tanto humanos como não humanos) do mundo circundante. Próximo, acessível é, primariamente, o que é usual, familiar e conhecido até a obviedade, algo ou alguém que se vê, que se encontra, com que se lida ou interage diariamente, entrelaçado à rotina e atividades cotidianas. "Próximo" é um espaço dentro do qual a pessoa pode-se sentir *chez soi*, à vontade, um espaço no qual raramente, se é que alguma vez, a gente se sente perdido, sem saber o que dizer ou fazer. "Longe", por outro lado, é um espaço que se penetra apenas ocasionalmente ou nunca, no qual as coisas que acontecem não podem ser previstas ou compreendidas e diante das quais não se saberia como reagir: um espaço que contém coisas sobre as quais pouco se sabe, das quais pouco se espera e de que não nos sentimos obrigados a cuidar.

A vivência como indivíduo de *jure* resulta em uma pessoa humana não atuante, que não pleiteia seus direitos, e por vezes, não cumpridor de seus deveres, violando os direitos do próximo, como direito à vida, perturbação da paz e segurança, e descumprindo, dentre outras normas estatais, a sonegação de impostos destinados para manutenção aos cofres públicos.

Portanto, para que o indivíduo de *jure* venha se tornar um indivíduo de *facto*, é oportuno construir a identidade cidadã, para que se sinta parte integrante na sociedade. Não se trata apenas da inclusão na cidadania política stricto sensu, ou seja como um "cidadão com

capacidade de votar”[31], mas sim incluir a pessoa como um elemento chave com capacidade de fato em opinar, que possa compreender como o sistema social no qual se insere funciona na integralidade e, acima de tudo, ser um cidadão e cidadã que entende seus direitos e deveres de atuar e dar sua parcela de contribuição (NERY e NERY, 2014, p. 400).

Na perspectiva sociológica e dos estudos das desigualdades sociais de Telles (1998 e 2010), em sua leitura de Hannah Arendt, o reconhecimento do “direito a ter direitos” está articulado à noção de espaço público e de “mundo comum”.

> Para Arendt, o mundo comum supõe a existência de esferas públicas, é construído pela pluralidade da ação e do discurso e diz respeito às referências, partilhadas e não necessariamente consensuais, cognitivas e valorativas dos “negócios humanos”, como questões que articulam os indivíduos num horizonte comum e numa interlocução possível. (TELLES, 1998, p. 40).

Diante do exposto se pergunta: Porém, em que consiste a identidade cidadã? Para responder será realizada uma discussão dos conceitos de identidade e cidadão fundamentada, especialmente em Bauman, mas incluindo autores que trataram o tema em diferentes aspectos.

IDENTIDADE

Bauman (2005) aborda a identidade a partir de perspectivas histórica, sociocultural, política e psicossocial, por exemplo. Esse sociólogo defende a ideia de que a identidade se forma a partir da adoção do indivíduo “de características específicas prescritas pela comunidade, dentre as quais hábitos, comportamentos, valores, sentimentos, ações, ideias, preferências, ascendência, fenótipos” (BAUMAN, 2005, p. 1), ou seja, se define pela vida/convívio em comunidade, sendo que o grau de intensidade desta identidade é mensurado pela medida que este indivíduo se envolve e se deixa envolver.

Acompanhando Sawaia (1996) nota-se que uma forma de abordar identidade não é apenas por meio da discussão de um conceito, mas também da exposição de uma problematização e, ao mesmo tempo, de interpretar a identidade como uma categoria política que disciplina as relações no convívio social. Neste sentido, identidade pode ser definida como uma “perspectiva analítica que contém em si mesma a possibilidade de fugir tanto das meta-narrativas quanto do relativismo absoluto, bem como a possibilidade de garantir o respeito à alteridade e, ao mesmo tempo, de proteger-se contra o estranho” (SAWAIA, 1996, p. 83).

Identidade também é definida como a síntese inacabada entre subjetividade e objetividade em um contexto social específico pois, ao se mencionar constituição de identidade, é recomendável que se reconheça a definição de identidade não como absoluta, um fim determinado, mas sim, “que a compreendamos como uma construção inacabada, aberta e mutável, em constante movimento” (MAHEIRIE, 2002, p. 12).

Harari (2018, p. 62), afirma que a “identidade é definida mais por conflitos e dilemas do que por concordâncias”, e ”[...] “significa também perguntar a si mesmo obsessivamente ‘o que define minha identidade?’ e preocupar-se com uma população cada vez mais idosa, o consumismo galopante e o aquecimento global”.

Para Faria e Souza (2011, p. 42), o postulado de Stuart Hall foi fator determinante para que afirmassem que o conceito de identidade “sofre de certa dispersão semântica, permanecendo como desafio a todos os campos de conhecimento que se propõem a

31 No Brasil este direito e dever tem caráter obrigatório para pessoas entre 18 e 70 anos, conforme previsto na Carta Magna de 1988, art. 14, § 1º, inciso I, (Constituição, 1988)

investigá-lo", e julgam que "não é possível oferecer afirmações conclusivas sobre o que é identidade, visto tratar-se de aspecto complexo, que envolve múltiplos fatores". E, vale trazer à tona que, para chegarem a este fator determinante, consideraram estudar:

> [...] o conceito de identidade em suas diferentes significações teóricas, contribuições de diferentes teóricos na discussão e construção dos significados desse conceito. Foram analisados os postulados de Ciampa (1987), Dubar (1997), Bauman (2005) e Stuart Hall (2006). O primeiro apresenta uma teoria sobre a identidade e sua constituição da perspectiva da Psicologia Social, adotando como aporte teórico o materialismo histórico-dialético. O segundo, sociólogo francês, tem desenvolvido, em seu país, estudos sobre a constituição das identidades profissionais, assumindo, também, a dialética como fundamento para explicar o movimento de sua constituição. O terceiro, sociólogo polonês, aborda a questão da identidade da perspectiva da pós-modernidade e, ainda que não declare, é possível vislumbrar traços da teoria da complexidade no modo como concebe a constituição da identidade do sujeito ao analisar como a condição pós-moderna, sobretudo as incertezas e a fluidez dos acontecimentos, afetam a identidade das pessoas. O quarto, à semelhança de Bauman, também se interessa pelas mudanças da sociedade, mas focaliza a cultura (FARIA e SOUZA, 2011, p. 42).

Com base nos postulados de tais teóricos, é possível afirmar que o conceito de identidade se constitui e se influencia a partir do contexto social que o indivíduo de *jure* está inserido, e que o fato de estar em constante movimento, de não ter uma identidade sólida, permite que possa se construir uma identidade cidadã, para que a pessoa humana deixe de ser apenas um indivíduo detentor de direitos e deveres, mas que faça parte do contexto social, que seja um personagem atuante, em suma, um indivíduo de *facto*.

Bauman (2001, p. 52), define o indivíduo de *jure* como uma pessoa humana que não tem "ninguém a quem culpar pela própria miséria, significa não procurar as causas das próprias derrotas senão na própria indolência e preguiça, e não procurar outro remédio senão tentar com mais e mais determinação". E vai mais além da sua reflexão ao afirmar que,

> Para o indivíduo, o espaço público não é muito mais que uma tela gigante em que as aflições privadas são projetadas sem cessar, sem deixarem de ser privadas ou adquirirem novas qualidades coletivas no processo da ampliação: o espaço público é onde se faz a confissão dos segredos e intimidades privadas. Os indivíduos retornam de suas excursões diárias ao espaço "público" reforçados em sua individualidade de *jure* e tranquilizados de que o modo solitário como levam sua vida é o mesmo de todos os outros "indivíduos como eles", enquanto — também como eles — dão seus próprios tropeços e sofrem suas (talvez transitórias) derrotas no processo. (BAUMAN, 2001, p. 54).

Frente às adversidades sociais, o indivíduo de *jure* luta sozinho e, ainda que venha a ter uma sensação de liberdade, também tem que arcar sozinho com as consequências da individualização (BAUMAN, 2001).

> O abismo que se abre entre o direito à autoafirmação e a capacidade de controlar as situações sociais que podem tornar essa autoafirmação algo factível ou irrealista parece ser a principal contradição da modernidade fluida – contradição que, por tentativa e erro, reflexão crítica e experimentação corajosa, precisamos aprender a manejar coletivamente. (BAUMAN, 2001, p. 52).

Bauman (2005) critica as incertezas e fluidez que acompanham o indivíduo na pós-modernidade. O sonho comunitário de "reacomodar os desacomodados" é desprovido de essência, pois as comunidades "de agora em diante – mais postuladas que "imaginadas" – podem ser apenas artefatos efêmeros da peça da individualidade em curso, e não mais as forças determinantes e definidoras das identidades" (BAUMAN, 2005, p. 33). A "sociedade deixou de se questionar, é um tipo de sociedade que não mais reconhece qualquer alternativa para si mesma", uma sociedade composta por "indivíduos livres" que "fez da crítica da

insatisfação uma parte inevitável e obrigatória dos afazeres da vida de cada um de seus membros" (BAUMAN, 2001, p. 35).

O indivíduo que vive permanentemente com o problema da identidade não resolvido sofre, lhe falta uma base verdadeiramente sólida e duradoura para "ancorá-la e suspender-lhe à deriva" (BAUMAN, 1998, p. 38). O problema em si não está no cerceamento de liberdade do indivíduo em construir uma identidade, mas sobretudo no fardo imposto de que o indivíduo pode fazer e ter sua própria identidade, sem proporcionar os meios de construção para ser um cidadão.

> Em nossa "sociedade de indivíduos", todos os problemas em que podemos nos meter são assumidos como criados por nós mesmos, e toda água quente em que podemos cair se diz que foi fervida pelos fracassados dos desafortunados que caíram nela. Só podemos agradecer ou culpar a nós mesmos pelo que acontece de bom ou ruim em nossa vida. (BAUMAN, 2008, p. 10).

Não haveria como um indivíduo de *jure* se tornar/transformar em cidadão se não houver transformação/constituição de um indivíduo de *jure* para um indivíduo de *facto* (BAUMAN, 2001). E, para tanto, vislumbra-se a contribuição estatal, por meio de políticas públicas voltadas para formação/construção da identidade de cidadão.

A identidade da pessoa humana é construída em múltiplas dinâmicas e espaços de socialização ao longo da vida. E "toda identidade de um sistema complexo está sempre em um processo de vir-a-ser. É algo inacabado, sempre aberto, em evolução, em manutenção, em mutação e transformação" (MORAES e SUANNO, 2014, p. 37). Em especial, a identidade cidadã pode ser construída por meio da educação no sentido de ser possível transformar o indivíduo de *jure* em indivíduo de *facto*.

Mas, antes de tratar da educação e cidadania, cumpre compreender afinal, o que é ser cidadão e cidadã?

CIDADANIA

Bauman (2001, p. 50) entende cidadão como "uma pessoa que tende a buscar seu próprio bem-estar através do bem-estar da cidade". Por isso, o conceito de cidadania ultrapassa os direitos e deveres deste, e adentra na sua capacidade como ator na sociedade, onde o cidadão se destaca da pessoa humana do indivíduo por ser um ator ativo.

Cidadão ou cidadã seria a pessoa humana de espírito público com necessidades e conectado com os interesses da comunidade ligados aos seus próprios interesses, ou seja, fenomenologicamente, o cidadão e cidadã é ao mesmo tempo sujeito e objeto da conduta na esfera pública, é uma pessoa humana com dignidade, ativa nos afazeres públicos e reconhece a cidadania como direitos e responsabilidades. Dito de outro modo, pode ser considerado cidadão e cidadã a pessoa que usufrui dos seus direitos, cumpri deveres pactuados socialmente e consolidados institucionalmente, e faz prevalecer os direitos não somente para si, mas também aos demais membros de uma comunidade política. Não é apenas receptora, mas também uma doadora de seu tempo e conhecimento, reconhecedora da sua parcela de responsabilidade na educação, no aperfeiçoamento e compromisso social. São as ações no dia a dia em prol do bem comum, cuja concepção, mesmo assim, é objeto de disputa e de consensos provisórios, que definem uma pessoa como cidadã, e a diferencia do indivíduo.

> [...] a cidadania abarca múltiplos estilos de identificação intersubjetiva entre pessoas e entre grupos sociais, além de sentimentos de pertencimento concebidos coletivamente em distintas mobilizações, suscitando, aproximações, lutas ou negociações tanto no domínio prático quanto no simbólico. (MORAIS, 2013, p. 13).

Pacheco (2010, p. 2) pondera que a cidadania não é uma condição jurídica acabada

do cidadão por se redefinir constantemente, e apenas nomear um indivíduo de cidadão é como inserí-lo em uma determinada identidade social.

> Como tal a cidadania é constantemente redefinida no tempo e espaço pois cada comunidade constrói para si tanto uma representação do que sejam os direitos e deveres dos seus membros quanto as práticas legítimas para seu exercício estabelecendo assim diferentes identidades sociais para o cidadão. (PACHECO, 2010, p. 2).

CIDADANIA NA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA ATUAL

Na redação dos 250 artigos da Constituição Federal de 1988 - CRFB/1988, a palavra indivíduo é mencionada apenas uma única vez (art. 5º, XI), a expressão pessoa humana aparece integrada à palavra cidadão especialmente no tocante aos direitos, embora não traga definição objetiva e específica do que é ser cidadão (NERY e NERY, 2014).

Embora a Constituição não mencione de maneira explícita o conceito de cidadão em um artigo específico, traz de maneira implícita tal definição quando prevê como sendo a pessoa humana que participa da vida do Estado e é titular de direitos fundamentais e da dignidade humana que devem ser respeitados tanto pelo Estado como pelos demais concidadãos (NERY e NERY, 2014). Alguns exemplos de artigos constitucionais ilustram este argumento.

Mendes e Branco (2017, p. 813) enfatizam o entendimento do termo cidadania como o significado do "exercício de direito de participação da vontade política do Estado e o controle da Administração, por meio, sobretudo, do voto, da ação popular e do direito de petição". Defendem esta ideia com base no disposto na Emenda Constitucional nº 32/2001, que incluiu a cidadania no rol de matérias que não podem ser editadas através do uso de medidas provisórias.

Conforme disposto na CRFB/88, art. 14, § 3º (NERY e NERY, 2014, p. 400), cidadão/cidadã não é apenas a pessoa com direito ao voto (eleitor), mas também é elegível, quer dizer, pode ocupar cargos públicos via processo eleitoral.

Assinala-se, entretanto que a cidadania figura como o segundo princípio fundamental da República Federativa do Brasil (CRFB/88, artigo 1º, inciso II) e "não se restringe a direitos políticos, mas nessa visão muito mais abrangente que engloba, também, os direitos e deveres fundamentais" (LENZA, 2014, p. 1399). A cidadania é concebida, principalmente, nos títulos I e II da CRFB/1988 que tratam nos princípios e direitos fundamentais, respectivamente. Seu art. 1º (BRASIL, 1988) prevê que, a formação do Estado Brasileiro tem como elemento de formação o Estado Democrático de Direito e que, em regra, este direito deve prevalecer por ser instituto indispensável para democracia, portanto, a violação do direito acabaria por descaracterizar o próprio regime democrático que estabeleceu, dentre os fundamentos, a cidadania (NERY e NERY, 2014). Mais precisamente, a identidade cidadã é concebida nos principais direitos e garantias fundamentais – individuais, sociais e políticos - art. 5º ao 17º (BRASIL, 1988), que se desrespeitados/violados, quer seja pelo Estado ou por pessoa humana, fere direito constitucional à cidadania e à dignidade da pessoa humana (NERY e NERY, 2014).

No caput do art. 5º da CRFB/88, encontra-se que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança.Mais precisamente, a violação ou a não garantia dos direitos sociais compromete as garantias e os direitos à vida, à liberdade e à participação social e política, além de, segundo (PRZEWORSKI, 2020) contribuir para a crise da própria democracia como regime político.

A EDUCAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE CIDADÃ

A educação encontra-se entre os direitos sociais fundamentais (artigo 6º da CRFB/1988). Ao mesmo tempo, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB- lei 9394 de 1996) que regulamenta esse direito constitucional, estabelece que um dos objetivos da educação é a formação ou preparação para o exercício da cidadania[32], compreendendo direitos, deveres e valores, tais como de solidariedade, tolerância e democráticos (conforme artigos 2, 22, 27, 32, 33 e 35 da LDB).

Lenza (2014, p. 1182), ao realizar comentários acerca do direito à educação, comenta que, "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Em conformidade com os marcos legais, a educação é um direito que o Estado e a família têm de garantir implementando meios que proporcionem o conhecimento dos direitos e deveres e a construção da identidade cidadã, o que repercute de maneira positiva tanto na vida privada como social.

Não se pode perder de vista que o legislador atentou-se em explicitar que o desenvolvimento do educando contribuirá e será uma ferramenta "indispensável" para que este possa exercer a cidadania. Para tanto, necessário se faz implementar meios que proporcionem conhecimento dos direitos e deveres para construção da identidade de cidadão, a fim de que se possa exercer a cidadania de fato.

Registre-se que não se trata em terceirizar para escola o papel da família no tocante à construção da identidade de cidadão, mas sim, em exercer seu importante papel educacional em contribuir, desenvolver e vir a possibilitar que a pessoa humana tenha acesso ao conhecimento de seus direitos e deveres e em como atuar na sociedade dentro da escola, seja na educação formal em tempo integral, seja na educação não-formal. Ou seja, cabe à escola, ao núcleo familiar e à sociedade fornecer as condições para que cada criança e todos os estudantes venham a habitar de fato neste mundo como pessoas de direitos e com responsabilidade sobre ele.

> Formar cidadãos na sociedade do conhecimento, que atenda às demandas do século XXI, em termos de ética e corresponsabilidade na organização e construção de ambientes de desenvolvimento pessoal, social, ambiental e planetário, deve ser uma atividade que se utiliza da criatividade, para resgatar o humano, a cidadania planetária, a ecoformação, a partir da educação baseada no ser humano, na vida, na mediação social e, com olhar voltado também para a escola, aliada na formação do indivíduo, nas relações pedagógicas e didáticas. (MOARES e SUANNO, 2014, p. 171).

Ressalta-se que tanto a educação formal, como a educação não-formal podem contribuir para construção da identidade cidadã. Enquanto a primeira é demarcada pela educação dentro da escola através de conteúdos pragmáticos, a segunda é demarcada pelo compartilhamento de experiências e espaços de ações coletivas do cotidiano Gohn (2006). Em particular, a educação não-formal,

> [...] designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas

32 Conforme disposto no art. 21, inciso I, e art. 22 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", a educação escolar é composta pela educação básica, que é formada pela educação infantil, ensino fundamental, atendendo alunos inclusos na faixa etária de 0 a 14 anos, cuja finalidade é "desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (Lei nº 9.394, 1996).

> para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto e vista de compreensão do que passa ao seu redor. (GOHN, 2006, p. 2).

Para que de fato seja eficaz a educação neste processo de cidadania, é crucial que o ensino/educação possibilite que cada pessoa se estruture como participante na grande comunidade da vida, onde acontece as vivências sociopolíticas e culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se lê na lei maior que a educação e os demais direitos e garantias são assegurados a todas as pessoas pelo Estado, significa dizer que será fornecida também pelo Estado a efetividade desses direitos.

No caso do direito à educação, está explícito nos artigos constitucionais e na lei regulamentadora que é dever do Estado a formação para a cidadania, e desta forma para a construção do indivíduo de fato. Como tratado neste artigo a ideia é que "o indivíduo de *jure* só se torna um cidadão se for um indivíduo de *facto*" (BAUMAN, 2001, p. 55).

A identidade de cidadão consiste na efetividade de seus direitos e deveres, nas ações sociais da pessoa humana que se respeita e respeita os outros membros da sociedade.

Os textos escolhidos para discutir o tema apontam que a responsabilidade do Estado não se resume na alfabetização, ela pode adentrar na esfera da cidadania e fazer valer este fundamento previsto em seu art. 1º da CRFB/88. A falha ou a fragilidade de recursos públicos empenhados em efetivar políticas públicas educacionais voltadas para a formação em cidadania contribui para diminuir as chances de consolidar uma sociedade, cujas dinâmicas e interações sociais, econômicas e políticas estejam fundadas em direitos e, também, podem reduzir a adesão da população ao regime político democrático.

Portanto, os textos teóricos e os artigos constitucionais lembrados neste texto demonstram que, a despeito de uma vasta e rica literatura sobre a relação entre educação e cidadania, há ainda um potencial de pesquisa e práticas a serem aprofundadas e ampliadas a respeito do impacto da educação, sobretudo escolar, na construção da identidade cidadã. Em países de democratização historicamente recente, como o Brasil, estas pesquisas e suas aplicações em práticas pedagógicas e orientando políticas públicas têm relevância social. Tudo indica que para haver paz social, dignidade humana e cidadania efetivada implica uma sociedade constituída por cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zigmund. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. (Tradução de Carlos Alberto Medeiros). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zigmund **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zigmund **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. A. C.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, 5(11) 121-136, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. (2002). *Institui o Código Civil*. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406compilada.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942. (1942). *Lei de introdução às normas do direito brasileiro.* **Diário Oficial da União**: Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del4657.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.* **Diário Oficial da União**: Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 19 jun. 2021

FARIA, E.; SOUZA, V. L. T. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral**

da associação brasileira de psicologia escolar e educacional, SP, 15(1), 2011.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ.** Educ., Rio de Janeiro, 14(50), 27-38, 2006.

HARARI, Y. N. **21 lições para o século 21**. Companhia das letras, São Paulo, 2018.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

LENZA, P. **Direito constitucional esquematizado**. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

MENDES, G. F.; BRANCO, P. G. G. **Curso de direito constitucional.** 12. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2017.

MONTEIRO, R. A. P.; CASTRO, L. R. A concepção de cidadania como conjunto de direitos e sua implicação para a cidadania de crianças e jovens. **Psicologia Política**, 8(16), 2008.

MORAES, M. C.; SUANNO, J. H. **O pensar complexo na educação**: sustentabilidade, transdiciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro: Walk, 2014.

MORAIS, I. A. A construção histórica do conceito de cidadania: o que significa ser cidadão na sociedade contemporânea? In: ***Anais*****, 11 Congresso Nacional de Educação. Educere**. Curitiba: Pontífica Universidade Católica do Paraná, 2013.

NERY JUNIOR, N.; NERY, R. M. A. **Constituição federal comentada e legislação constituciona***l.* 5. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

OLIVEIRA, P.J.J. A Cidadania é para todos. Direitos, deveres e solidariedade. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, 15(2517). Disponível em: https://jus.com.br/artigos/14885. Acesso em: 18 jun. 2021.

PACHECO, R. DE A. Cidadania e identidade social: uma aproximação teórica para o entendimento das representações e práticas políticas. **Mneme - Revista de Humanidades**, 2(03), 2010.

PRZEWORSKI, A. **Crises da democracia**. Porto Alegre: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

SAWAIA, B. B. A temporalidade do "agora cotidiano" na análise da identidade territorial**.** ***Revista Margem***, (5), 1996.

SILVA, J. A. **Comentário contextual à Constituição**. 5 ed. São Paulo: Malheiros, 2007.

TELLES, V. da S. Cidades, trajetórias urbanas, políticas públicas e proteção social: questões em debate-entrevista com Vera Telles. **Serviço Social & Sociedade,** 104, 773-793, 2010.

TELLES, V. da S. ***Direitos sociais*****:** ***afinal do que se trata?*** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

TELLES, V. da S. Direitos sociais: afinal do que se trata? **Revista USP**, 37, 34-45, 1998.

MIGRAÇÕES, (DES)EDUCAÇÃO E DIGNIDADE HUMANA: UM OLHAR SOBRE OS DESLOCAMENTOS INFANTIS DA AMÉRICA CENTRAL PARA OS ESTADOS UNIDOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA PÚBLICA MIGRATÓRIA DE DONALD TRUMP

Henrique dos Santos Barros[33]
Paulo Rogério Melo de Oliveira[34]

INTRODUÇÃO

As migrações globais[35] em curso nos últimos 30 anos são complexas[36], dinâmicas e multifacetadas. Impulsionadas por condições econômicas, sociais, políticas e de segurança, regionalmente específicas, envolvem uma multiplicidade de atores, coletivos e individuais, estatais e não estatais, com características e interesses diversos. Isso exige do pesquisador um olhar atento às particularidades dos movimentos migratórios, para evitar as armadilhas das generalizações. Cada caso, cada movimento migratório, deve ser examinado com base nas suas próprias condições de manifestação.

As migrações infantis, no contexto das migrações globais, exigem os mesmos cuidados metodológicos. Elas têm sentidos, ritmos e movimentos próprios, que não podem ser reduzidos a generalidades. Embora, na maioria dos casos, possam ser motivadas pela violência dos conflitos políticos, elas apresentam particularidades na África, no Oriente Médio e na América latina. Se crianças africanas e do Oriente Médio deixam seus países fugindo dos conflitos armados para chegar à Europa, as crianças da América Central tendem a se deslocar geograficamente na região escapando da violência das gangues, da falta de perspectivas e, em geral, desde a década de 1970, migram para os Estados Unidos. As crianças migrantes são sujeitos singulares que,

---

33 Professor de Relações Internacionais da UniRitter, Especialista em Relações Internacionais Contemporâneas e Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela UNIVALI.

34 Doutor em História e professor do PMGPP, PPGE, PPGA, da UNIVALI.

35 A nova faceta dos deslocamentos mundiais dos últimos 30 anos é denominada por alguns pesquisadores de migrações globais. Elas se distinguem das migrações internacionais do pós-Segunda Guerra pelo caráter mais fluido e provisório dos deslocamentos. Se os migrantes internacionais buscavam laços mais permanentes com os países que os recebiam e lutavam para serem reconhecidos como cidadãos, os migrantes contemporâneos não estão empenhados, como antes, em reivindicar a pertença, mantêm-se em movimento e, em muitos casos, escondem taticamente suas verdadeiras identidades (cf. GRAHAM, 2011). Esta configuração global dos fluxos migratórios, envolvendo todos os continentes e tipos de migrantes qualitativamente novos, já não pode mais ser explicada pelas relações históricas (Inglaterra/Índia e Paquistão) ou geográficas entre os países de partida e os de acolhida (Estados Unidos/México). A multiplicidade e a complexidade dos deslocamentos, que alcança hoje todos os países desenvolvidos, escapam aos projetos dos Estados-nação e, cada vez mais, se inscrevem na ordem e na desordem da globalização (cf. HILLY, 2003. p. 8).

36 Não nos referimos ao uso corriqueiro da palavra. As migrações são complexas no sentido etimológico e epistemológico que Edgar Morin conferiu a esta palavra. Complexo é a característica fenomênica daquilo que é tecido junto. A complexidade "é um tecido", *complexus*, "tecido de acontecimentos, de ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo". A complexidade "se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextrincável, da desordem, e da ambiguidade, da incerteza..." (MORIN, 2005, p. 13). O tecido das migrações globais compõe-se do emaranhado de acontecimentos e das ações de diversos atores, estatais e não estatais, que se cruzam nos "não-lugares" do mundo global (AUGE, 2012), sob o signo do acolhimento ou da exclusão.

pelas suas próprias diferenças[37], experimentam vivências, experiências e situações inusitadas, diferentes daquelas enfrentadas pelos adultos. As particularidades das migrações infantis estão presentes em todo o percurso migratório, da motivação para migrar e a tomada de decisão aos desafios enfrentados ao longo dos deslocamentos e nos lugares de chegada. No interior destas migrações encontramos também uma pluralidade de sujeitos, com características étnicas, sociais e de gênero, que conferem dinâmicas e sentidos próprios aos deslocamentos.

As migrações de crianças pelo mundo aumentaram vertiginosamente nas últimas duas décadas. O relatório da UNICEF (2017), intitulado "A Child is a Child: protecting children on the move from violence, abuse and exploitation", estimou que, entre 2015 e 2016, aproximadamente 300 mil crianças e adolescentes não acompanhados e separados dos familiares encontravam-se em deslocamento nas fronteiras de 80 países. O número é quase cinco vezes maior do que o registrado entre 2010 e 2011, com cerca de 66 mil. Este aumento, em grande medida, é decorrente, levando em conta as especificidades regionais, de conflitos políticos e étnicos, da ação de grupos terroristas, dos fundamentalismos religiosos, do contrabando de drogas e do tráfico de pessoas, potencializados neste início de século. Estas múltiplas causas afetam a vida das crianças, que decidem migrar em busca de um lugar que proporcione proteção, segurança e melhores condições de vida (BHABHA, 2014).

Os deslocamentos de crianças que experienciaram situações de extrema precariedade ocorrem, frequentemente, dos países do Sul para os países do Norte, como são os casos das migrações infantis da América Central para os Estados Unidos da América (EUA) e dos países da África Oriental para o continente Europeu. Mas os números mais expressivos são registrados no eixo Sul-Sul. Como aponta Alejandro Grimson (2011, p. 35), aproximadamente "um em cada três migrantes se desloca entre as regiões e os países do sul[38]". O relatório do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), de 2020, reforça esta estimativa. De um total de 153.300 crianças desacompanhadas ou separadas refugiadas no continente africano em 2019, 41.500 encontram-se na Etiópia, 40.000 em Uganda, 10.700 no Quênia e 9.000 em Camarões (ACNUR, 2020, p. 46). De acordo com o mesmo Relatório, das 79,5 milhões de pessoas que migraram de maneira forçada pelo mundo até o final de 2019, aproximadamente 40% eram crianças. Meninos de até 18 anos de idade representam 20% das pessoas que migram internacionalmente. Meninas de até 18 anos de idade representam 18%. Os meninos que migram nos seus países de nascimento são 20% do total dos deslocados internos; as meninas somam 20% (ACNUR, 2020, p. 2). Na segunda década do século XXI, 400 mil crianças, que haviam migrado separadas ou desacompanhadas, solicitaram asilo e/ou refúgio em potências mundiais (ACNUR, 2020, p. 4). Embora imprecisos[39], estes números nos dão uma boa ideia da expressiva presença das crianças nos movimentos migratórios globais.

---

37 A tendência à universalização e naturalização herdada da modernidade ocultou as diferenças constitutivas das infâncias. Os novos estudos sobre crianças migrantes (GIEBELER, 2013; SILLER, 2021; PARISH, 2017, np; MENJÍVAR; PERREIRA, 2019), críticos da homogeneização da infância, vêm enfatizando que no interior das migrações infantis existem singularidades e diferenças identitárias de gênero, étnicas e sociais, que não podemos perder de vista. Embora não seja esta a orientação do artigo, procuramos observar e enfatizar estas diferenças, identificando e diferenciando experiências de meninos e meninas, quando as fontes nos permitiram.

38 Grimson faz um alerta sobre o equívoco recorrente nos países desenvolvidos do Norte de considerar que as migrações ocorrem majoritariamente do Sul para o Norte, jogando para um segundo plano as dinâmicas migratórias regionais do Sul, da América Central e de diferentes zonas da África e da Ásia (GRIMSON, 2011).

39 Os números estão aquém da realidade dos deslocamentos. O Alto Comissário das Nações Unidas reforça neste relatório que os países não registram as solicitações de asilo e de refúgio das crianças: "Es importante señalar que los datos sobre los solicitantes de asilo de menores son subestimados porque muchos países que registran a los solicitantes de asilo no desglosan la información sobre los niños y niñas no acompañados y separados" (ACNUR, 2020, p.46). Além disso, o Relatório aponta, em "nota aclaratoria", que "las cifras no suman el 100% debido al redondeo" (2020, p. 15). Apesar das imprecisões, são os relatórios organizados pelas Nações Unidas (ONU) e por suas agências, o ACNUR e o UNICEF, que nos oferecem dados aproximados e trazem um maior detalhamento sobre estas migrações. Para realizar um monitoramento mais seguro e uma produção mais confiável de dados, e oferecer mais proteção às crianças, foi criada em 2020 a Aliança Internacional de dados sobre crianças em deslocamento, integrando esforços do UNICEF, da OIM, da ACNUR e da OCDE. A Aliança conta "Atualmente com cerca de 30 membros de agências governamentais, ONGs, sociedade civil e outros parceiros". De acordo com o boletim da UNICEF, "a ampla falta de dados de qualidade sobre milhões de crianças deslocadas e migrantes está agravando os sérios riscos que enfrentam". O trabalho da Aliança "visa melhorar os dados e estatísticas sobre este grupo vulnerável de crianças para apoiar a formulação de políticas baseadas em evidências que os proteja e empodere" (UNICEF, 2020).

E os números aumentam ano a ano. Em 2021, por exemplo, 19 mil crianças atravessaram a perigosa selva de Darién, na Colômbia, e a fronteira do Panamá em direção aos Estados Unidos. É um recorde histórico, segundo a UNICEF (2021).

O tema dialoga com o princípio da dignidade humana, considerando que as crianças migrantes têm as suas referências cotidianas básicas, como a frequência à escola, profundamente abalada pelos deslocamentos[40]. Segundo o Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2019, da UNESCO, a educação e os cuidados na infância são fundamentais para o desenvolvimento socioemocional das crianças. O relatório estima que, entre 2018 e 2019, crianças em condição de refúgio perderam 1,5 bilhão de dias de escola. Isso representa 1,5 bilhão de oportunidades de aprender, brincar, interagir e explorar que foram perdidas (UNESCO, 2019).

A maioria dos estudos migratórios se concentram nas razões que levam aos deslocamentos, nas remessas econômicas, na adaptação ao país de destino. "Não se tem dado atenção suficiente às políticas sociais e especialmente às políticas educacionais" voltadas às pessoas migrantes. "A maioria dos países das Américas professam o respeito pelo direito do migrante à educação; no entanto, geralmente o acesso à educação é limitado, e o apoio às crianças migrantes, raro" (BARTLETT, RODRÍGUEZ, OLIVEIRA, 2015, p. 1155). Em alguns países da América Central, em "muitas áreas, a violência das gangues tornou-se tão endêmica que as crianças não se sentem mais seguras na escola, o que claramente afeta o direito à educação" (JUFFER, 2016, p. 105).

Tomando como pano de fundo significativo estes questionamentos e dados gerais, o artigo problematiza as dinâmicas e particularidades das migrações de crianças desacompanhadas que deixam os países do Triângulo Norte – Honduras, El Salvador e Guatemala – fugindo da violência e da precariedade social, e partem na direção da fronteira México-Estados Unidos, na gestão de Donald Trump. Interpretamos esta faceta centro-americana das migrações infantis, da saída dos países de origem à fronteira estadunidense, tomando por base os relatos e depoimentos das crianças migrantes, publicados em pesquisas acadêmicas, em relatórios do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em documentos do *"Center for Human Rights & Constitutional Law"*[41] (CHRCL) e em notícias veiculadas pela mídia[42]. As migrações do Triângulo Norte, que vinham crescendo desde 2013 (CBP, 2016; CBP, 2021), encontraram na política securitária de Tolerância Zero de Trump, iniciada em 2017, uma barreira legal e burocrática que submeteu as crianças detidas nos centros de detenção na fronteira a um conjunto de procedimentos para elas incompreensíveis e audiências inconclusivas, à semelhança de um pesadelo kafkaniano[43].

A gestão Trump não inventou os centros de detenção e os processos contra crianças

---

40 O direito à educação é um direito humano fundamental e deve ser, mais do que nunca, uma prioridade dos governos e da sociedade, especialmente em situações de crises que acentuam vulnerabilidades e ampliam as desigualdades educacionais no país e no mundo (UNICEF, 2021), como no caso das crises migratórias. As crises agravam a exclusão escolar. Um dos primeiros efeitos da tomada de decisão das crianças pela migração é o abandono da escola.

41 Analisamos 1092 páginas, separadas em doze arquivos, do documento produzido pelo *"Center for Human Rights & Constitutional Law"* (2018). Neste material, encontramos 30 relatos de crianças desacompanhadas que migraram dos países do Triângulo Norte e estavam presas nos centros de detenção estadunidenses. No mesmo documento encontramos narrativas de crianças separadas dos pais e de adultos pelos agentes migratórios. Além do documento do CHRCL (2018), utilizamos quatro relatos de crianças disponíveis nos relatórios do UNICEF (2017; 2018), e mais sete nos relatórios do ACNUR (2014; 2015; 2020).

42 Entendemos os relatos das crianças como manifestações das trocas simbólicas com os adultos. Embora produzidos por diferentes sujeitos e organizações, as entrevistas e os relatórios podem ser vistos como "textos dialógicos", produtos de uma inter-relação entre crianças e adultos, que representam diferentes interesses relacionados às migrações. É possível ler estes relatórios, como fez o historiador Carlo Ginzburg com os processos da Inquisição (1989), e "desembaraçar o emaranhado de fios que formam a malha textual destes diálogos" (p. 209) e identificar neles as vozes do "outro", das crianças.

43 Inspiramo-nos livremente no romance O Processo, de Franz Kafka, particularmente no horror que acomete o indivíduo submetido à teia burocrática de um processo judicial absurdo, incompreensível. O novelo de perguntas sem respostas e a angústia de "Joseph K." a cada nova informação e audiência do "processo", sempre incompletas e inconclusivas, nos oferecem bons "insights" para discutirmos o caso das crianças presas nos Estados Unidos durante dias, alguns meses, nos centros de detenção, sem justificativas e sem explicação.

migrantes, mas endureceu a política migratória, aumentou o número de crianças detidas e agravou a situação. De acordo com o estudo de Manfred Nowak, *"The United Nation Global Study on Children Deprived of Liberty"* (2019), até maio de 2019, 103.144 mil crianças migrantes do Triângulo Norte estavam sob a custódia estadunidense aguardando suas audiências com o juiz das migrações. Destas, 69,550 mil haviam migrado desacompanhadas (NOWAK, 2019, p. 463). Nestes centros de detenção, apelidados pelas crianças migrantes de *icebox* ou *hielera*[44], elas são vigiadas e punidas pelos agentes de fronteira (CBP; ICE), e permanecem encarceradas até o pedido de refúgio ou de asilo político ser reconhecido ou, na maioria dos casos, recusado.

AS CRIANÇAS COMO SUJEITOS DAS MIGRAÇÕES

> Meu nome é Cesar. Minha data de nascimento é 28 de setembro de 2005. Tenho 12 anos. Sou de San Vicent, El Salvador, morava com minha avó e meu irmão de 15 anos, David, até que decidimos, eu e ele, deixar El Salvador por conta própria e ir para os Estados Unidos (CHRCL, 2018c, p. 324, tradução nossa).

A região do Triângulo Norte é frequentemente mencionada nos estudos migratórios contemporâneos quando o assunto são as migrações das crianças[45]. No corredor migratório mais movimentado do mundo moderno (MARINUCCI, 2020), milhares delas partem da Guatemala, de El Salvador e de Honduras, muitas sem a presença dos pais, com o objetivo de atravessar a fronteira do México com os Estados Unidos. A decisão de migrar e atravessar fronteiras é, cada vez mais, uma decisão autônoma tomada por estas crianças e por outras ao redor do mundo, que vivem em ambientes sociais de extrema precariedade, como David e Cesar, de El Salvador, destacadas na epígrafe. Esta constatação, no entanto, contrasta com o relativo desinteresse de diversos campos do conhecimento que até bem recentemente não percebiam as crianças como atores sociais. As relações de dependência entre crianças e adultos davam o tom dos estudos migratórios. A presença de crianças nos deslocamentos ou era ignorada ou considerada um apêndice da migração feminina e/ou da migração familiar (BHABHA, 2014).

A ausência, ou o esquecimento, das crianças nos estudos migratórios, pelo menos até a década de 1990, foi percebida no cruzamento de duas situações quase simultâneas: a emergência, nas décadas de 1970 e 1980, de estudos acadêmicos sobre a infância e o lugar das crianças na sociedade e o aumento do número de crianças migrantes desacompanhadas no mundo nos últimos 30 anos, observada na indisfarçável e crescentemente incômoda presença delas nos relatórios das organizações internacionais. De certo modo, a atenção que os organismos multilaterais que observam e monitoram as migrações dedicam às crianças corresponde à maneira como pesquisadores das ciências humanas passaram a ver as infâncias na contemporaneidade. Um novo olhar sobre suas especificidades, dinâmicas, linguagens e percepções, levou à compreensão de que as crianças não são seres sociais inacabados e incompletos, como tradicionalmente se supunha, mas sujeitos sociais não passivos, pertencentes a grupos sociais específicos.

O olhar mais atento para a condição das crianças em situações de precariedade em

---

44 As crianças apelidaram criativamente estes lugares de *icebox* e *hielera.* A arquitetura em forma de caixa, a temperatura gelada do ambiente e da comida e a frieza dos agentes inspiraram Jordy, um menino guatemalteco de 17 anos de idade, que usou a palavra para descrever os centros de detenção (JUFFER, 2016, p. 108), e uma menina salvadorenha de 7 anos que os denominou *hielera*, porque "estava frio, muito frio. As luzes ficavam ligadas o tempo todo e o chão era muito "Duro. Eu não conseguia dormir" (THE GUARDIAN, 2015, tradução nossa). Estes apelidos são a expressão das suas subjetividades e da maneira como experienciam e leem as situações adversas. Segundo Jane Juffer, as "celas de retenção são vazias, geralmente com apenas um banco e um banheiro aberto (JUFFER, 2016, p. 108).

45 Quando mencionarmos as crianças do triângulo norte ou dos países que formam esta região, estaremos nos referindo aos meninos e meninas, entre 0 e 18 anos de idade, forçadas a migrar dos seus países e que, por escolha, se deslocam em direção aos Estados Unidos.

diferentes regiões do globo é tributário, em grande medida, da Convenção sobre os Direitos da Criança (CRC), de 1989/90, e do "Relatório Impacto do Conflito Armado sobre as Crianças", elaborado pela moçambicana Graça Machel em 1996, também conhecido como "Relatório Graça Machel", e organizado pela Organização das Nações Unidas[46] (ONU) (BHABHA, 2014, p. 10; JUFFER, 2016, p. 103). No mesmo contexto, e em sintonia com estes marcos, ampliaram-se as pesquisas sobre migrações internacionais de crianças que se desdobraram, inicialmente, dos estudos de gênero e das abordagens feministas no campo das Relações Internacionais[47] (BEIER, 2020). De acordo com J. M. Beiber (2020), nas investigações sobre o lugar das mulheres nas relações e nos conflitos internacionais, as(os) pesquisadoras(es) "esbarraram" com as crianças e, deste encontro, ou, como prefere Beiber, deste "esbarrar-se", surgiram novos interesses sobre as crianças e a infância nos conflitos internacionais, nas migrações e em situações de refúgio. Num primeiro momento, as pesquisas sobre as infâncias dividiram espaço com as abordagens de gênero. Posteriormente, no começo do século XXI, os campos foram separados e os estudos sobre as migrações infantis, com base nas experiências migratórias das crianças, independente dos adultos, ganharam mais espaços nos trabalhos acadêmicos (BEIER, 2020).

Pesquisas como as de Alison Watson, *"Seen But Not Heard: The Role of the Child in Intennational Poltitical Economy"* (2004), de Jacqueline Bhabha, *"Children and International Relations: a new site of knowledge?"* (2006) e de Samantha Punch, *"'Not a Sack of Potatoes': Moving and Removing Children Across Borders"* (2006) e *"Migration Projects: Children on the Move for Work and Education"* (2007), reforçam a importância de compreender as crises contemporâneas das relações internacionais a partir das experiências das crianças e das suas infâncias. Estes estudos partem de duas concepções: as crianças como atores sociais e a infância como construção social e categoria explicativa. Essas concepções, por sua vez, têm sua gênese nas abordagens relacionadas à sociologia da infância[48].

As percepções das crianças sobre as dinâmicas migratórias são construções sociais que marcam suas infâncias (GIEBELER, 2013). Ao migrar, elas desenvolvem suas próprias habilidades e criam uma gestão própria dos seus deslocamentos, na convivência com os adultos e com as crianças que vão conhecendo durante a jornada. Elas são "forjadoras de suas próprias rotas migratórias que, na busca de um caminho que lhes proporcione um futuro melhor assim como para suas famílias, criam ao mesmo tempo novas identidades" (GIEBELER, 2014, p. 235-236).

Quando analisamos mais detidamente os discursos infantis encontramos pequenos fragmentos que evidenciam a maneira como as crianças compreendem as migrações. Aproximadamente 35 milhões de crianças migraram em 2019 (ACNUR, 2020). Para cada uma delas, histórias e experiências diferentes num mesmo contexto migratório global. Por isso é importante identificar quem migra e como migra. Crianças que migram "acompanhadas"

---

46 A Convenção (1989) estabelece, no artigo sexto, que os Estados signatários "devem assegurar ao máximo a sobrevivência e o desenvolvimento da criança". Isso significa dizer que, desde a CRC (1989), as crianças passaram a ser reconhecidas como sujeitos de direitos. Além disso, os Estados que são signatários devem tomar "todas as medidas adequadas para que a criança seja efetivamente protegida contra todas as formas de discriminação ou de sanção decorrentes da situação jurídica [...]" (CRC, 1989). Já o Relatório de Graça Machel, que foi o primeiro estudo organizado pela ONU sobre a infância em situações de conflitos, denuncia a participação das crianças em conflitos armados, a mutilação genital das meninas e a separação das crianças dos seus pais. O "Relatório Machel" (1996, p. 9), teve como resultado a resolução 51/77 (1997) da Assembleia Geral sobre a proteção e os direitos das crianças em ambientes de conflitos.

47 O destaque para os estudos sobre a infância migratória nas Relações Internacionais tem a ver com a especificidade da abordagem que propomos e com o diálogo mais profícuo com a literatura produzida neste campo que realizamos.

48 A sociologia da infância lançou o desafio teórico e metodológico de considerar as crianças como atores sociais plenos, em resposta, em grande medida, àquilo que Manuel Sarmento (2005) chamou de "a crise social da infância", para se referir às transformações socioeconômicas que afetaram profundamente as condições das infâncias no final do século XX, em especial o reconhecimento epistemológico da capacidade de agência infantil. Paralelamente, desenvolveu-se a noção de culturas infantis para enfatizar a pluralidade, diversidade e singularidade das infâncias (SARMENTO, 2005). Para os pesquisadores alinhados com estas perspectivas, a infância deve ser analisada como construção social e como categoria explicativa, e não como uma fase, com características universais, ou um período de maturação demarcado pela formação biológica.

dos seus familiares, por exemplo, terão experiências migratórias distintas daquelas que se deslocam "desacompanhadas". Da mesma forma, crianças que, por algum motivo, são "separadas" dos seus pais nas migrações também terão percepções diferentes (BHABHA, 2014, 206). As distinções de gênero também implicam diferentes experiências, desde a decisão de migrar. De acordo com o UNICEF (2021), meninas estão mais expostas ao risco de violência sexual em áreas de conflito, enquanto meninos ao recrutamento de grupos armados. As meninas "também podem ser forçadas a migrar para fugir de casamentos precoces, violências e discriminação de gênero e outros riscos" (UNICEF, 2020), diferentemente dos meninos, "mais resistentes a distâncias longas e cruzamento de fronteiras que meninas, que tendem a migrar internamente. O gênero do menor migrante também determina como ele será aceito no novo país" (UNICEF, 2021).

À medida que escavamos as experiências das crianças encontramos diferentes maneiras de compreender os deslocamentos. Por isso, escolhemos três maneiras de abordar as particularidades das migrações infantis: primeiro, discutindo a falta de políticas migratórias que asseguram o melhor interesse das crianças; segundo, interpretando as experiências delas nos deslocamentos; terceiro, entendendo as especificidades das suas jornadas migratórias.

Os obstáculos enfrentados pelas crianças nas migrações não são maiores nem menores que os dos adultos, são diferentes. Um adulto ao se deslocar de um território a outro é convencionalmente[49] reconhecido pelos agentes estatais como um sujeito migratório que, quando solicita refúgio ou asilo político em determinado país, reivindica sua agência. Homens e mulheres migrantes, mesmo não tendo seus direitos reconhecidos, são mais respeitados e têm mais possibilidade de requerer ajuda internacional. Com as crianças é diferente. Embora a Convenção da Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989) reconheça, no artigo 22, que os Estados devam receber, proteger e assegurar a assistência humanitária adequada às crianças na condição de refugiada, elas, ao migrarem de uma região a outra, não são reconhecidas pelos servidores do Estado como sujeitos. Logo, quando as crianças solicitam proteção, o "melhor interesse" delas não é considerado pelos órgãos públicos. Sua agência é invisível para os juízes das cortes migratórias (BHABHA, 2014, p. 204). As instituições responsáveis por julgar os pedidos de refúgio e asilo político das crianças migrantes, tanto nos Estados Unidos quanto em países europeus, não possuem arcabouço jurídico interno para definir se elas têm direito à proteção de refugiado ou asilado político (BHABHA, 2014; BORGES, 2012).

O não reconhecimento da agência coloca as crianças numa situação delicada, inusitada e particularmente vulnerável quando solicitam ajuda nos países desenvolvidos. Suas vidas ficam suspensas, numa espécie de limbo normativo, até que se decida o que fazer com elas. Em algumas situações as crianças são apontadas pelos juízes que julgam os casos nos países de destino como ameaças às crianças nacionais e à soberania estatal, como no caso daquelas que migram de zonas de conflito, como a Nigéria, e são recebidas nos países europeus, principalmente na Itália e na Espanha, como ex-soldados[50] (BHABHA, 2014, p. 175-180).

---

49 Embora a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, de 1951, defina no segundo artigo que: "Todo refugiado tem deveres para com o país em que se encontra, os quais compreendem notadamente a obrigação de se conformar às leis e regulamentos, assim como às medidas tomadas para a manutenção da ordem pública" (ONU, 1951, p. 4), é importante lembrar que a Convenção não diz respeito às crianças. A expressão "todo refugiado", presente no Estatuto, deve ser lido com as lentes do seu tempo, isto é, 1951, quando apenas os homens eram reconhecidos como sujeitos do espaço público. Outro documento que nos ajuda a pensar sobre a falta de direitos das crianças migrantes e refugiadas, é a Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das Suas Famílias, que tanto no 29º artigo quanto no 30º, discutirá apenas sobre os direitos do filho de um trabalhador migrante. A inexistência de uma Convenção sobre os direitos das crianças migrantes e refugiadas serve, muitas vezes, para os países legitimarem as deportações de meninos e meninas que solicitam ajuda humanitária.

50 "Crianças soldados" são meninos e meninas com menos de 18 anos de idade que, em regiões de conflitos, são recrutamento e "compulsoriamente forçadas" a trabalhar para grupos militares ou paramilitares (BHABHA, 2014, p. 176). As funções que elas desempenham nestes espaços de violência são variadas. Podem atuar na linha de combate ou como mensageiras. Outras, principalmente as meninas, são convertidas em escravas sexuais do líder da organização. Aproximadamente 300 mil crianças estavam atuando como soldados nos conflitos armados ao redor do mundo em 2014 (BHABHA, 2014, p. 176).

Nestes casos, as crianças são devolvidas à guerra, ao tráfico de pessoas e à continuação da exploração dos seus corpos. No limite, os países que deportam as crianças para as áreas perigosas de onde fugiram oferecem um serviço de morte[51], uma necropolítica[52].

As crianças migram porque decidiram migrar. Premidas pelas circunstâncias nos seus países de origem, fizeram esta escolha. Elas entenderam que a vida, da forma como estava, não lhes seria garantida. Entre o cenário de precariedade social nos países de origem e a possibilidade de uma vida melhor no país de destino, elas decidiram migrar. Migrar para sobreviver, para reencontrar os familiares, pela possibilidade de educação e emprego de qualidade. Para as crianças que experienciam desde cedo as dores dos conflitos armados, da fome, da miséria e da despedida dos pais, fugir deste cenário é uma decisão de um ser humano que encontrou nas migrações uma alternativa de viver distante dos espaços de risco à vida. Como atores das suas jornadas migratórias elas se deslocam das suas casas até as fronteiras de países desenvolvidos para encontrar a esperança que não existe mais nos lugares onde vivem. "Em geral há muitas causas para migrar: a violência familiar, o desejo de ajudar a família, voltar para a família nos EUA, fugir da fome, querer aprender algo, etc.; entretanto,", observa Giebeler, "se poderia afirmar que a causa fundamental dos menores migrantes, com ou sem famílias, é o desejo de viver bem ou melhor do que possam ter vivido até a este momento" (GIEBELER, 2013, p. 244). E apesar das dificuldades que enfrentam, das decisões que precisam tomar, as crianças não deixam de ser crianças porque escolheram migrar. Em certo sentido, elas estão se deslocando, justamente, para poder viver como crianças. Decidir pelas migrações, portanto, é uma escolha de sujeitos que rejeitaram o conflito e o convívio com os adultos e, à sua maneira, reivindicam o direito de ser criança.

DO TRIÂNGULO NORTE À FRONTEIRA MÉXICO – ESTADOS UNIDOS: EXPERIÊNCIAS EM DESLOCAMENTO

As migrações infantis do Triângulo Norte em direção à fronteira do México com os Estados Unidos, de uma maneira geral, são táticas das crianças para fugir da violência. Fatores de atração nos Estados Unidos, como o reencontro familiar e as redes de migração, embora importantes, não são decisivos. É a violência que impulsiona a migração infantil nesta região (STINCHCOMB; HERSHBERG, 2014).

Abandonando os seus países, elas se deslocam mais de 4 mil km até chegar nas cidades mexicanas que fazem fronteira com o território estadunidense. Os motivos destas migrações estão relacionados, quase sempre, à falta de políticas públicas de proteção à infância. Crianças nascidas nestes países fogem da precariedade social, dos abusos dos adultos, da violência das gangues, da insegurança nas escolas, nas ruas e em suas casas, com o objetivo de recomeçar a vida no país de destino. De 2008 a 2016, todos os dias uma criança foi vítima de arma de fogo em Honduras (UNICEF, 2018, p. 6). A situação não é diferente em

51 A deportação de uma criança que solicita refúgio por estar sendo perseguida no seu país de origem é um passaporte para a morte. As crianças que se deslocam, sobretudo dos países periféricos como Guatemala, Honduras e El Salvador, buscam encontrar nos países de chegada uma condição de vida melhor. Mas quase sempre elas são deportadas e devolvidas paras as mesmas zonas de conflitos das quais haviam fugido. O caso de "Edgar Chocoy" é exemplar (BHABHA, 2014). Era um menino de 16 anos que migrou duas vezes da Guatemala aos Estados Unidos, para fugir das gangues no seu país. Na segunda deportação foi morto pelos membros das gangues que o ameaçavam antes da sua primeira migração (BHABHA, 2014).

52 Na visão do filósofo político camaronês Achille Mbembe (2018), quando o Estado utiliza do discurso da soberania para a construção de políticas de segurança e controle, como é o caso das medidas adotadas pelos Estados Unidos e países europeus nas suas fronteiras, o Estado faz uma escolha política. Nas palavras do autor: "[...] a soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é 'descartável' e quem não é" (MBEMBE, 2018, p. 41). Embora Mbembe (2018; 2020) não trate do tema das migrações infantis nos EUA, as obras "Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte" e "Políticas da Inimizade", nos ajudam a problematizar a maneira como o Estado organiza uma gestão da morte, ao ignorar a súplica das crianças migrantes nas fronteiras dos países do Norte. Nos termos do autor: "a brutalidade das fronteiras passa a ser um dado fundamental do nosso tempo" (2020, p. 14). Para Mbembe (2020): "As fronteiras não são mais lugares que atravessam, mas linhas que separam. Nesses espaços mais ou menos miniaturizados e militarizados, supõe-se que tudo se imobilize" (p. 14).

El Salvador, que registrou 365 crianças assassinadas em 2017 (UNICEF, 2018). O mesmo ocorre na Guatemala, onde 726 crianças foram vítimas fatais do disparo de uma arma de fogo (UNICEF, 2018). Com base no Relatório do UNICEF, somente 46,7% das crianças hondurenhas, entre 12 e 14 anos de idade, e 28,1%, entre 15 e 17 anos de idade, foram matriculadas na escola em 2017 (2018, p. 5). Elas têm medo de frequentar a escola e se tornarem alvos fáceis das gangues, que controlam os bairros periféricos das cidades. Só na Guatemala, estima-se que há 434 células de gangues com pelo menos 80 mil membros (BHABHA, 2014, p. 233). Uma menina salvadorenha, de 14 anos, relatou que:

> O maior problema (no meu país) são as gangues. Elas entram na escola atirando nas meninas e as matando. Elas [gangues] estavam matando em cidades próximas, como em São Miguel. Às vezes, as meninas estão envolvidas em gangues e outras gangues as matam ou, às vezes, garotas namoram garotos que estão nas gangues e membros de outras gangues mantam elas. Ou às vezes as gangues odeiam a família de uma garota e as matam por causa disso. Eu costumava ver reportagens na TV todos os dias sobre garotas sendo enterradas em seus uniformes com suas mochilas e cadernos. Eu precisei ir muito longe para estudar e eu tinha que andar sozinha. Não havia nenhum outro lugar que eu poderia ir para onde seria mais seguro. (UNHCR, 2014, p. 32, tradução nossa).

Fugir destes ambientes inseguros é o primeiro passo. Mas nada garante que encontrarão melhores condições de vida ou estarão livres da violência fora dos seus países. Na verdade, a maioria das crianças não contarão com esta sorte. Diversas formas de violência, diferentes daquelas das quais fugiram, as perseguem ao longo de toda a jornada migratória. É uma "violência continuada", que as acompanham do país de origem ao país de destino[53]. No relatório da *Women's Refugee Commission* (WRC, 2012), pesquisadores, depois de entrevistar 146 crianças desacompanhadas, com idades entre 10 e 14 anos, que migraram dos países do Triângulo Norte e estavam sob a custódia dos agentes de fronteira estadunidenses, descreveram a jornada de meninas nos seguintes termos:

> Crianças que viajaram com guias ou em rotas de ônibus descrevem uma ameaça constante de serem mortas, sequestradas e abusadas por organizações criminosas. Aquelas que eram capturadas só eram libertadas quando pagassem. Embora nem todas as crianças descrevam maus tratos por guias, muitas daquelas revelaram ser trancadas em armazéns infestados de ratos, às vezes por muitos dias. Algumas relataram abusos físicos pelos guias. Uma descreveu ser espancada por uma viga de madeira 2x4. Outra criança contou como mulheres e meninas eram mantidas em uma sala separada e podiam ser ouvidos gritos enquanto estavam sendo estupradas. As crianças descreveram ainda mais sobre as falhas dos guias ao não fornecer acesso consistente à comida e água, especialmente no deserto. (WRC, 2012, p. 8).

A pé, de ônibus ou de trem, ao se deslocar em um terreno dominado pelos "coyotes", pelas "maras" e pelas "pandillas"[54], e controlado pelas polícias das fronteiras, todas as crianças estão correndo perigo de serem abusadas, sequestradas e/ou mortas. A violência é uma presença constante. Neste sentido, conseguir pagar para os "coyotes" é uma forma de diminuir os riscos, mas nem todas as famílias conseguem pagar os 15 mil dólares para levar a

---

53 A expressão "violência continuada" foi desenvolvida por Cynthia Cockburn para caracterizar as sequências de agressões que se sucedem e perseguem as mulheres em contextos de pré-conflitos, durante os conflitos e depois do cessar-fogo, nos processos de paz, nas migrações e nos ambientes de refúgio (COCKBURN, 2004, p. 35). A expressão é extensiva às crianças migrantes no Triângulo Norte.

54 "Coyote" é a palavra usada para denominar traficantes e contrabandistas de pessoas que ajudam migrantes a cruzar fronteiras e territórios irregularmente em troca de uma quantia em dinheiro (TORRE CANTALAPIEDRA; NAVA, 2018). "Maras" e "pandillas" são gangues de rua, de crianças e de adultos, que controlam determinados bairros das cidades dos países do Triângulo Norte e México. As "maras", mais recentes, são grupos de origem transnacional que atuam em El Salvador, Guatemala e Honduras (SEELKE, 2009). "Pandillas" é uma expressão quase sempre negativa para nominar as crianças e os adultos que vivenciam a situação de rua e as gangues que atuam na América Central e não apenas nos países do Triângulo Norte (RODGERS; MUGGAH, 2009).

criança não acompanhada[55] (UNICEF, 2018, p. 11). Em outras palavras, o pagamento feito à "coyotagem", que controla as travessias na região da América Central até os Estados Unidos, serve para subornar os oficiais do Estado, negociar com as gangues e comprar o silêncio dos operadores do trem para garantir a travessia de adultos e crianças desde a fronteira da Guatemala com o México até a divisa mexicana com os Estados Unidos (COLARES, 2019). Como destaca Elisa Colares (2019, p. 208-209) sobre o papel da "coyotagem" na região:

> Esses atores, tão centrais no cenário do deslocamento forçado, tornam ainda mais vulneráveis as condições de mobilidade humana, clandestina, indocumentada ou criminosa. Aqui, mais uma vez, considerá-los como atores homogêneos de comportamento é bastante equivocado. Para Juana e Mari, as duas protagonistas mexicanas, o papel de seus coyotes permitiu uma relativa sensação de segurança e proteção, que proporcionou a almejada travessia para o outro lado. Já com Brigiht, Sofía e Elsa, o percurso desde Honduras só foi possível a partir de uma coyotagem aparentemente especializada. Já para Andrew, Juan Miguel, David e Juan Carlos, a coyotagem (que lhe daria a segurança mínima para chegar ao outro lado) viu manifestada sua precariedade ao ser interceptada pelo narcotráfico. Por fim, Kevin e Natalie estavam ante uma estratégia de ação coletiva que buscava diminuir o caráter de clandestinidade em seu deslocamento, assim, estes atores, ao invés de serem procurados, eram manifestamente evitados e temidos. Em comum, esses casos veem na coyotagem ou na ação coletiva oportunidades para sua sobrevivência que foram negadas pelo Estado. Ambas com suas fragilidades em meio ao narcotráfico e as disputas de espaço deste com as forças do Estado.

O descolamento de trem, embora seja um meio mais rápido e cômodo do que caminhar até a fronteira, nem sempre é a escolha mais segura dos migrantes. Quando pensamos no trem, imaginamos que as pessoas pagam uma passagem, entram na cabine, sentam-se nos assentos e só acordam quando o maquinista chega ao destino. As experiências das crianças neste meio de locomoção são um pouco diferentes. Os trens são de carga, não de passageiros. Não há cartão de embarque e só em alguns casos o trem freia para os migrantes subirem nos vagões. Há duas maneiras de embarcar. A primeira é pagando para o "coyote" negociar com a empresa detentora dos direitos de exploração da via ferroviária mexicana (Ferromex). Neste caso, o maquinista, já avisado, espera os migrantes subirem nos vagões. Na segunda, sem o pagamento prévio, as crianças têm que esperar o trem diminuir a velocidade e saltar na direção do vagão que esteja aberto (COLARES, 2019, p. 174). Em ambos os casos há riscos de morte. Pagando o "coyote" ou arriscando subir no trem de carga em movimento, as crianças fazem todo o percurso na parte superior dos vagões.

Em cima de "La Bestia", como é conhecido o trem, agarradas nos ferros do vagão, elas desviam dos galhos das árvores, seguram firme quando o trem balança e, em alguns casos, desviam das pedras que são jogadas por pessoas nas cidades mexicanas (WHICH WAY HOME, 2009). Quando as crianças não conseguem subir, segurar e/ou desviar, elas são arremessadas do trem. No documentário *"Which Way Home"*, de 2009, o cinegrafista que acompanhou a migração das crianças desacompanhadas na parte superior do trem, registrou o relato de dois amigos da mesma cidade que migravam juntos desde Honduras. Kevin de 14 anos de idade e Fito de 13 anos relatam (WHICH WAY HOME, 2009) o risco dos deslocamentos de trem: "*Morreram duas pessoas quando passamos pelo túnel*" (57'34", tradução nossa). De acordo com os meninos, quando o trem estava próximo ao túnel, duas pessoas que estavam de pé no vagão e não conseguiram se abaixar a tempo e, com o impacto do concreto nas suas cabeças, foram jogadas para os trilhos do trem (WHICH WAY HOME, 2009, 57'40"). Nas palavras de Fito (WHICH WAY HOME, 2009, 57'48", tradução nossa):

---

55 De acordo com o relatório do UNICEF (2018), o valor pago aos "coyotes" para levar as crianças desacompanhadas dos seus pais, familiares ou responsável adulto, até os Estados Unidos é cinco vezes mais caro do que a migração com os seus familiares. O valor por pessoa cobrado pelos "coyotes" é de 3.500 dólares, podendo chegar a 15 mil dólares. Caso a família não tenha todo o dinheiro necessário no ato, ela pode financiar o valor oferecendo sua casa ou algum pertence como garantia do pagamento. Quando as famílias não conseguem pagar, as crianças percorrem a pé os mais de quatro mil quilômetros até a fronteira do México com os Estados Unidos, sujeitas a toda e qualquer forma de violência (UNICEF, 2018).

"*Não lhe deram chances de se agachar. No momento que pegou aqui [ele faz um gesto com a mão na sua cabeça], caíram embaixo do trem*".

No diálogo com três crianças hondurenhas, participantes da caravana migratória desde o seu país até a cidade de Tijuana, no México, Elisa Colares (2019), perguntou sobre os riscos do trajeto de trem:

> Elisa – E como foi entrar no trem?
>
> Michael – *Tranquilo*
>
> Elisa – Sim? Difícil?
>
> Michael – *Não*
>
> Elisa – E descer?
>
> Michael – *Não*
>
> Elisa – Também, não? E dormir alí e passar a noite no trem?
>
> Michael – *Aí, sim, difícil.*
>
> Elisa – Por quê?
>
> Michael – *Pois olha, é frio...atiram pedras...não podemos dormir...e os 'mareros' matam as pessoas...*
>
> Elisa – Mas você estava indo para o topo do trem ou nestas partes que podem... Entrar?
>
> Michael – *Não! É que o trem... fora...*
>
> Joanael – *Não! Estávamos na gôndola...*
>
> Ever – *Gôndola!*
>
> Michael – *Na góndola!*
>
> Elisa – oh! Na gôndola! Bem, agora... Porque é um pouco menos perigoso assim, certo?
>
> Joanael – *Sim, mas ontem nós viemos em um... apenas... um rolo, uma coisa reta.*
>
> Michael – *Uma placa!*
>
> Joanael – *Sim, em uma placa que a gente caiu ali embaixo dos pneus tinha uns buracos alí* (p. 175, tradução nossa).

Além dos trens, restam as longas caminhadas. As crianças andam dos seus países do Triângulo Norte até chegar à fronteira do México com os Estados Unidos. A quantidade de quilômetros e o tempo do deslocamento depende das circunstâncias migratórias. Não há uma linearidade, nem de tempo nem de espaço, da forma como a entendemos quando comparamos com uma viagem de carro ou de avião, com uma distância definida e um tempo aproximado. No Relatório da *Women's Refugee Commission* (WRC, 2012, p. 8), as crianças responderam que a jornada pode durar um, dois ou mais meses. Tudo depende da "coyotagem".

Esta forma de deslocamento geralmente é utilizada por pessoas com menos recursos, que não conseguiram arrecadar o valor necessário para pagar a travessia de trem ou de ônibus. Nas migrações a pé, de acordo com o UNICEF (2018, p. 8, tradução nossa), as crianças "[...] são convertidas em presas fáceis de contrabandistas, delinquentes, 'maras' organizadas, forças de segurança e indivíduos ou grupos que abusam delas, as exploram e, inclusive, as matam" (p. 8, tradução nossa). Nestes casos, os perigos são maiores para as crianças desacompanhas, pois elas atravessam os desertos mexicanos de Chihuahua, quando optam pela rota que leva até a fronteira do Texas, de Sonora, nos deslocamentos para as cidades da Califórnia, e de Yuma, e o objetivo é migrar para alguma cidade no Arizona. No mesmo Relatório da *Women's Refugee Commission*, verificou-se que assim que "as crianças chegaram no deserto, que faz fronteira com os Estados Unidos, muitas foram abandonadas por guias, os "coyotes", e deixadas sem comida ou água". Outras, segundo o mesmo documento, "[...] vagaram por dias até a patrulha de fronteira encontrá-las" (WRC,

2012, p. 8, tradução nossa).

Um relatório do UNICEF, produzido em 2018, sobre os deslocamentos de meninos e meninas migrantes da América Central, reforça que estas crianças passaram por inúmeros sofrimentos antes de tomar a decisão pela migração, com destaque para as experiências com os conflitos civis, os terremotos, as erupções de vulcões, as doenças do cultivo nas zonas rurais e crises sociais e econômicas que assolam a região (2018, p. 8). Além das dificuldades da sobrevivência nas cidades de origem, elas ficaram expostas a inúmeras formas de violência na trajetória migratória. No relato de uma menina hondurenha de 15 anos de idade, identificamos algumas dessas ameaças:

> *No caminho encontrei de tudo: gente das maras – eu tive muito medo deles [...]; ladrões – que levaram os tênis novos que eu estava usando; policiais – que me pediram dinheiro; algumas boas senhoras que me deram comida; eu encontrei tudo... no meu grupo iam algumas patojas, elas não se saíram muito bem.* (PAZ; SOLÓRZANO; GONZÁLES, 2015, tradução nossa).

Durante os deslocamentos, as crianças constroem os seus conceitos sobre o que é migrar e o que significa ser migrante. Estas experiências são parte do conjunto de aprendizados que elas adquirem e compartilham com outras crianças e com os adultos no decorrer da jornada migratória, como destaca Elisa Colares (2019): "A experiência dos dias passados na Caravana foram construindo nas crianças suas próprias ideias sobre migrar e sobre construir um coletivo com esse propósito" (p. 190). Os deslocamentos são momentos de encontros e desencontros de crianças que já migraram com os seus pares e de crianças que se encontram nesta situação pela primeira vez. E elas têm diferentes percepções das migrações. Algumas imaginam que ao atravessar a fronteira é exigido um documento de visto que permite transitar nos Estados Unidos. Para outras, como relata Dulce, menina hondurenha de 12 anos de idade, "*depende deles [Instituto Nacional de Migração – INM]. Digamos, se eles querem te dar visto, eles te dão, se eles não te dão, eles te negam*" (COLARES, 2019, p. 215, tradução nossa). Quando relatam suas experiências migratórias, elas nos falam sobre as suas percepções daquilo que vivenciaram, como no diálogo entre Elisa e Dulce (COLARES, 2019, p. 215, tradução nossa)

> Elisa – E... O que é ser uma criança, uma menina, no seu caso, que migra?
>
> Dulce – (silêncio) *Bem, eles... Não podemos fazer nada neste caso.*
>
> Elisa - Por quê?
>
> Dulce – *Porque é assim... Depende deles [Instituto Nacional de Migração - INM]. Digamos, que se eles querem te dar o visto, eles te dão, e se não, eles não te dão, eles negam.*
>
> Elisa – E quando dizem que você é uma menina migrante, o que significa ser uma menina migrante?
>
> Dulce – (silêncio) *Bem, simplesmente uma menina migrante que pretende migrar de seu país para cá.*
>
> Elisa – Ou seja, sair do seu país...
>
> Dulce – *Sim, só isso.*
>
> Elisa – E tu gostou de migrar?
>
> Dulce – *Sim, foi muito divertido*

Em contrapartida, no relato de Kevin, menino salvadorenho de 16 anos, encontramos memórias de um deslocamento com contornos diferentes das migrações de Dulce (COLARES, 2019). Na conversa com Elisa sobre a sua viagem, de San Salvador, capital de El Salvador, até a cidade de Tapachula, na fronteira do México com a Guatemala, Kevin descreve uma experiência migratória desagradável. Respondendo à pergunta sobre "Como foi todo aquele mês na Caravana?", Kevin respondeu: *Ruim porque eu estava dormindo no frio*

e no vento e me colocando em perigo porque os malvados estão lá fora, na rua. Uma vez tive que dormir na rua (COLARES, 2019, p. 181, tradução nossa). As inúmeras interações com o conjunto de objetos, sujeitos e discursos que atravessam o espaço social dos deslocamentos, as crianças poderão explicar suas migrações de diferentes maneiras. Cada criança significará, à sua maneira, a multiplicidade de eventos experienciados, desde os meios de transporte utilizados até a maneira como migram, acompanhadas, desacompanhas. Por isso, não existe uma única maneira de dizer como se desenrolam as migrações infantis. A visão construída pelas crianças sobre os seus deslocamentos está intimamente ligada às particularidades das suas experiências.

A POLÍTICA DE TOLERÂNCIA ZERO DE TRUMP E O PROCESSO KAFKIANO NOS CENTROS DE DETENÇÃO

> *Saí de Honduras por causa dos traficantes de drogas que estavam ameaçando a mim e aos meus avós. Eles disseram aos meus avós que eu deveria me entregar para trabalhar para eles e, caso eu não trabalhasse, eles matariam meus avós. Deixei Honduras menos de um mês depois que os traficantes começaram a incomodar meus avós por minha causa. Levei aproximadamente 6 meses para chegar até aqui.* ***Cruzei a fronteira do México na quarta-feira, 27/6/18, aproximadamente, às 14h****. Cheguei a esta instalação em El Centro CBP, aproximadamente, a uma hora e meia depois, conduzido por agentes da patrulha de fronteira. Agora é pouco depois do meio-dia de quinta-feira,* 28/06/18. *Estou nas instalações do El Centro CBP há aproximadamente 20 horas* [...] *Eu disse a um homem aqui que estava com medo de voltar ao meu país por causa dos traficantes de drogas que estavam ameaçando meus avós e eu. Ele me disse que não se importava com o que acontecia comigo no meu país e que esses problemas eram problemas do meu país. Os homens que trabalham aqui são muito durões. O mesmo homem também me chamou de "burro"* (CHRCL, 2018b, p. 77-79, tradução nossa, grifo nosso).

A chegada das crianças migrantes nos territórios que separam o México dos Estados Unidos não é o fim da jornada migratória. Para entrar nos Estados Unidos elas precisam atravessar a fronteira, caminhar por lugares inóspitos e enfrentar/despistar os agentes e dispositivos de controle da política migratória. Elas cruzam a divisa de diferentes maneiras: nadando 36 metros no "Rio Grande" ou caminhando três dias, pelo menos, no deserto (HUMANE BORDERS, 2021). Cruzar a fronteira, como fez Manuel, no dia 27 de junho de 2018 (citado na epígrafe), não é uma tarefa simples para crianças desacompanhadas. A escolha por terrenos com maiores dificuldades, como rio e deserto, embora mais arriscada para as crianças, é uma tática para fugir da vigilância da fronteira. Depois de atravessar a divisa, relata Manuel, as crianças caminham no deserto até serem abordadas e capturadas pela *"Customs and Border Protection"*. As que não são encontradas pelos oficiais das migrações geralmente ficam perdidas nas rodovias e, em alguns casos, são resgatadas sem vida[56] (LUISELLI, 2019, p. 195).

Vencidos estes obstáculos, as dificuldades que encontrarão pela frente não são maiores ou menores do que as já enfrentadas durante os seus deslocamentos, são de outra ordem, são burocráticas. As que conseguem chegar nos Estados Unidos geralmente são abordadas pela *"Customs and Border Protection"* e encaminhadas para o processo da *"Immigration and Customs Enforcement*" (ICE). Normalmente, o procedimento de cadastro dessas crianças no sistema da ICE as levará para as instalações por elas denominadas *icebox* ou *hielera,* isto é, aos centros de

56 Realizamos uma pesquisa nos relatórios do UNICEF, do ACNUR, da *Humane Borders* e do MSF, e de outras organizações, e não encontramos nos documentos oficiais destas agências dados sobre as crianças desacompanhadas que não sobreviveram à jornada no deserto estadunidense. Tivemos acesso apenas a um livro, "Arquivo das Crianças Perdidas", de Valeria Luiselli, que apresenta dados de seis crianças que foram encontradas mortas. São três meninos De 0 (Bebezinho Arizaga), 15 ("Rufino López Duran") e 8 anos de idade (Vicente Vilchis Puente), localizados em 2005, 2007 e 2013, respectivamente, e três meninas de 9 (Nuria Huertas-Fernandez), 14 (Josseline Janiletha Hernandez Quintero) e 11 anos (Sofia Beltran Galicia), encontradas mortas em 2003, 2008 e 2014 (LUISELLI, 2019, p. 265-270).

detenção[57] destinados para estas pessoas. A abordagem dos oficiais de migração é áspera e inadequada. Victor, menino de 17 anos de idade, passou por esta experiência. Migrou desacompanhado até os Estados Unidos depois que sua mãe foi morta em Honduras: *Quando eu disse ao oficial da CBP que minha mãe havia morrido, eles zombaram de mim e disseram que eu era fraco. Não me senti mais confortável depois de compartilhar o meu medo* (CHRCL, 2018b, p. 24). O episódio narrado por Victor sobre a sua experiência com a patrulha de fronteira é um exemplo da incapacidade dos oficiais da migração para receber as crianças desacompanhadas. Segundo Juffer (2016), os "funcionários de controle de fronteira e da imigração dos EUA estão lamentavelmente despreparados e, em alguns aspectos, parecem francamente indispostos para lidar com as necessidades e capacidades específicas das crianças" (p. 96, tradução nossa). Acrescentaríamos que o modo como são recebidas pelos oficiais reflete as orientações da política migratória e dos discursos oficiais sobre as migrações. A patrulha de fronteira não aborda rispidamente uma criança desacompanhada e a conduz para a prisão por vontade própria, ainda que pareçam indispostos a lidar com a situação. Subjaz às suas ações um discurso alarmista e intolerante que autoriza e orienta o procedimento adotado pelos servidores do Estado.

A negligência e as omissões do Estado deixam um espaço, uma brecha, que vai ser ocupada por organizações legais e ilegais: de um lado, as agências humanitárias respeitando, na maioria das vezes, o melhor interesse das crianças; de outro, os "coyotes" e os traficantes oferecendo, minimamente, serviços e vantagens, como a garantia de sobrevivência, alimento e água, às crianças que atravessarem a fronteira com drogas[58] (COLARES, 2019, p. 209). Em geral, as crianças desacompanhadas estão à margem das políticas de proteção aos seus melhores interesses e, por decorrência, expostas às ações de grupos e indivíduos que agem na clandestinidade. Entre a falta de garantias à sobrevivência nos seus países e as portas fechadas na fronteira estadunidense, elas encontram na "coyotagem" uma das únicas alternativas para conseguir chegar nos Estados Unidos. Neste cenário de orfandade de direitos humanos, novos riscos se apresentam no contexto da travessia. A "coyotagem" é uma organização inconstante e escorregadia quando estamos tratando das migrações de crianças desacompanhadas, com idade inferior a 18 anos. Segundo Colares: "[...] sabendo que este será um complicador, os serviços de coyotagem tendem a se especializar de modo a buscar a maior descrição possível" (2019, p. 209). As táticas dos "coyotes" para fugir das estratégias de fiscalização, tanto das organizações humanitárias quanto da patrulha de fronteira do Estado, na prática, dificultam "[...] ainda mais a travessia (como nos casos em que as crianças são medicadas, para dormir ou não ir ao banheiro ou, ainda, quando são

57 Os centros de detenção, que chegaram ao paroxismo no governo Trump, não são novidades na política migratória estadunidense. Desde a presidência de Ronald Reagan, entre os anos 1981 e 1989, os Estados Unidos constroem prisões para migrantes "indesejados" (GOODMAN, 2020). No entanto, é controverso também afirmar que os Estados Unidos prendem migrantes somente a partir da gestão de Reagan; em outros momentos, como sinaliza Adam Goodman, encontramos documentos da prisão de migrantes, principalmente latinos (GOODMAN, 2020). A diferença de períodos anteriores para a política migratória pensada na gestão de Reagan é a organização dos mecanismos de controle responsáveis pela segurança das fronteiras. Dito de outra maneira, desde a gestão de Ronald Reagan, a política migratória é formulada e entendida a partir da militarização das fronteiras e da construção de dispositivos que impedem a entrada de migrantes. Entendemos a política migratória de "tolerância zero" de Donald Trump, que introduziu a novidade da separação das crianças dos seus pais e construiu para elas prisões especiais, como um recrudescimento da estratégia de segurança dos Estados Unidos, iniciada nas gestões de Bill Clinton (1993-2001), George W. Bush (2001-2009) e Barack Obama (2009-2017), que também investiram na construção de prisões e na adoção de medidas duras para os migrantes (GOODMAN, 2020).

58 Nas migrações do Triângulo Norte em direção aos Estados Unidos, assim como na grande maioria dos deslocamentos forçados no mundo na contemporaneidade, não há uma coordenação coletiva capaz de garantir a sobrevivência e a segurança dos migrantes. O Estado seria o ator com legitimidade para organizar políticas públicas de acolhimento aos deslocados, no entanto, são as agências estatais as responsáveis por securitizar as migrações e tornar a travessia das pessoas um pesadelo. A falta de uma gestão migratória organizada pelos Estados, abre o espaço para a atuação de outros grupos, como os "coyotes". Para a CEPAL (2002), as nações devem compreender que as migrações carecem de uma "gestão migratória", e não de um "controle migratório" (p. 267). Neste sentido, é necessário avançar, "impulsar la decidida incorporación de la migración y su gobernabilidad en la agenda de la comunidad internacional con el propósito de llegar a acuerdos crecientes sobre la materia; suscribir y ratificar los instrumentos internacionales sobre protección de los migrantes, velando, al mismo tiempo, por el cumplimiento de sus preceptos; consolidar y ampliar la áreas de competencia en material de migración en los diversos acuerdos multilaterales de tipo regional y subregional; estabelecer acuerdos bilaterales explícitos tanto entre países de América Latina y el Caribe como entre ellos y otros de fuera de la región (y que son receptores de la emigración regional)" (CEPAL, 2002, p. 267).

convencidas a atravessar com drogas para diminuir o valor pago)" (COLARES, 2019, p. 209-210).

Depois de atravessar a fronteira as crianças são abandonadas pelos "coyotes" no deserto, apenas com uma garrafa de água para sobreviver durante dias, com temperaturas elevadas de dia e frio à noite. Nestas condições, elas caminham até serem encontradas pelas patrulhas dos Estados Unidos. Minta, uma menina guatemalteca de 17 anos de idade passou por esta experiência. Ficou vagando durante 11 dias no deserto até ser abordada pelos agentes e, posteriormente, levada até a central de detenção para crianças migrantes:

> *Fui presa na terça-feira, 12 de junho de 2018, quando me entreguei à Patrulha da Fronteira perto de Sasabe às 10h. Embora eu tenha ficado abandonada no deserto por 11 dias, eu só recebi água – nada de comida. Cinco horas depois, recebi comida pela primeira vez (um burrito, biscoito e suco). Eu comi duas vezes na terça-feira (um burrito, biscoito e suco).* (CHRCL, 2018d, p. 27, tradução nossa).

Nem todas as crianças desacompanhadas conseguem ter o mesmo destino de Minta. Algumas delas não aguentam os duros dias de calor, as intensas noites de frio e a falta de comida e água no deserto e, antes da chegada da patrulha da fronteira, ficam pelo caminho. Como alertado na "informação para migrantes" disponibilizado pela organização humanitária *Humane Borders*: "Passar a fronteira caminhando pelo deserto é perigoso e pode terminar com a morte" (HUMANE BOARDERS, 2021, tradução nossa). Desde 1999, ano que a *Humane Borders* começou a registrar os números, até julho de 2021, 3.400 migrantes, adultos e crianças, foram encontrados mortos em diferentes regiões do deserto (HUMANE BORDERS, 2021).

A escolha das crianças migrantes por rotas mais inóspitas está intimamente relacionada com a militarização das fronteiras e a diminuição do reconhecimento de solicitações de refúgio e asilo político nas alfândegas. Na visão de Juffer (2016): "Por causa disso, muitas pessoas têm procurado cruzar em locais mais perigosos e isolados, como áreas de terreno acidentado e desertos" (p. 108, tradução nossa). No governo de Donald Trump, a dificuldade para a travessia aumentou, empurrando ainda mais os migrantes para o deserto. Em termos comparativos, segundo Adam Goodman (2020), a gestão Trump "diminuiu drasticamente a quota anual de pedidos de refúgio, de 110 mil, durante o último ano do governo Obama, para 30 mil no ano fiscal de 2019 e 18 mil no ano fiscal de 2020" (p. 200, tradução nossa). Diante do aumento das medidas draconianas de controle e vigilância na fronteira com o México, nos quatro anos de presidência de Donald Trump, como a extensão de 400 quilômetros de muro na divisa mexicana-estadunidense e a convocação adicional de mais 15 mil servidores para trabalhar no controle das migrações, não restou às crianças outro caminho senão o deserto.

Apenas um pequeno número de crianças consegue o visto e realiza o sonho de viver longe das "maras" e "pandillas". De acordo com o *"Congressional Research Service"* (CRS, 2019), durante 18 meses, entre outubro de 2017 e 31 de março de 2019, dos 19.769 casos de crianças desacompanhadas julgados pelo Departamento de Justiça, 12.900 resultaram em deportação, 4.407 foram encerrados por falta de continuidade nos processos, 1.904 resultaram em partida voluntária e apenas 405 crianças, aproximadamente 2%, receberam asilo político (p. 15-16).

Para as crianças capturadas em território estadunidense inicia-se uma nova fase, talvez a mais difícil de todas, da trajetória migratória. Elas são encaminhadas aos centros de detenção, onde, sozinhas, aguardam durante vários dias o julgamento que decidirá sobre a deportação ou a concessão do asilo. As experiências vividas nestes espaços de segregação, por elas apelidados astutamente de *icebox*, são parte constitutiva e singular das migrações destas crianças. Ariany, de 10 anos, passou 22 dias, em 2021, num dos centros, na cidade

do Texas, dividindo um espaço apertado, num cubículo de plástico, com várias meninas, bebês e adolescentes. "Estávamos com muito frio", disse a menina a uma jornalista da BBC. "Não tínhamos onde dormir, então dividimos colchonetes. Éramos cinco meninas em dois colchonetes." Ariany migrou sozinha de Honduras para reencontrar a mãe, Sonia, que já havia feito a travessia com um filho de seis anos, fugindo da violência das gangues (BBC, 2021).

Nestes complexos prisionais, construídos especificamente para elas, convivem diariamente com o choro das demais crianças migrantes, com doenças, sujeira e piolhos, com o frio congelante, a frieza dos agentes de fronteira, o abandono da ajuda humanitária, a despedida dos/as "companheiros/as" de cárcere e os intensos dias trancados na *caixa de gelo*, com as luzes ligadas o tempo todo. Várias crianças, entre elas Ariany e Paola, de 16 anos, contaram que a comida que recebiam era vencida ou estragada e que não estava cozida o suficiente. Nestas condições, e ainda privadas de banho por vários dias, crianças adoeciam, desmaiavam e choravam o tempo todo (BBC, 2021).

Cindy, menina da América Central, de 16 anos, relatou que: "Todos nós chorávamos, dos mais novos aos mais velhos. Havia bebês de dois anos, ou um ano e meio, chorando porque queriam a mãe (BBC, 2021). Paola também deixou seu testemunho: Elas choravam na minha frente, e eu só tentava confortá-las dizendo que um dia sairíamos dali — embora, às vezes, dentro de mim eu tivesse dúvidas, porque [os funcionários] não pediam o telefone da minha mãe, o endereço dela, e eu também me sentia mal" (BBC, 2021).

Além de tudo isso, as crianças se sentem numa situação de abandono, de perda, agravada pela falta de contato com os pais. O relato de Davi, salvadorenho de 15 anos, nos dá uma ideia da condição em que se encontram: "Os funcionários não nos deram informações e nem disseram nada sobre quando partiremos. Eu sei que eles falaram com os nossos pais, mas nós não podemos falar com nossos pais. Gostaríamos de saber o que está acontecendo com nosso caso e gostaríamos muito de falar com nossos pais" (CHRCL, 2018d. p. 116).

Embora registros do *"Congressional Research Service"* (CRS), agência legislativa da Biblioteca do Congresso estadunidense, apontem para 1.065 crianças separadas no ano fiscal de 2017 (2021, p. 9-10), a política de separar as crianças migrantes dos seus familiares nos Estados Unidos iniciou, de maneira oficial, no dia 7 de maio de 2018, com o anúncio de Jeff Sessions[59], Procurador-Geral do Departamento de Justiça (DOJ). Durante seis semanas a política pública foi responsável por separar milhares de crianças dos seus familiares. A política de "tolerância zero" só foi anulada (CRS, 2021) por Trump depois das imagens[60] de crianças migrantes sendo separadas dos seus pais estamparem as principais mídias do mundo. No ato da assinatura, no dia 20 de junho de 2018, o ex-presidente justificou o motivo que o fez voltar atrás com a decisão. Na sala Oval da Casa Branca, gabinete do presidente, Donald Trump disse as seguintes palavras: "Teremos fronteiras fortes – muito fortes –, mas manteremos as famílias unidas [...] Não gostei da visão ou da sensação de famílias sendo separadas" (NYT, 2018, tradução nossa).

---

59 Jeff Sessions foi Procurador Geral dos Estados Unidos entre 9 janeiro de 2017 e 7 de novembro de 2018, quando pediu a exoneração do cargo depois de se posicionar contra à investigação dos supostos ataques cibernéticos da Rússia na eleição que elegeu Trump. Durante pouco mais de um ano como Procurador Geral, Jeff Sessions foi um entusiasta da separação de crianças migrantes dos seus pais ou familiares pela patrulha de fronteira. Numa fala proferida em maio de 2017, em Scottdale, Arizona, se dirigiu aos responsáveis pelas crianças da seguinte maneira: "Se você está contrabandeando uma criança, então iremos processá-lo, e essa criança será separada de você conforme exigido por lei" (TIME, 2018, tradução nossa). Sessions era quem garantia a segurança jurídica para a política migratória de Trump de "tolerância zero" contra os migrantes que cruzassem a fronteira sem autorização. A saída de Jeff Sessions da Procuradoria Geral dos Estados Unidos não representou uma fratura para Trump. A escolha de William Barr para sucedê-lo representou uma continuidade da política restritiva aos migrantes. Em abril de 2019, por exemplo, Barr ordenou que os juízes de migração não liberassem mais vistos para requerentes de asilo (NPR, 2019).

60 No dia 12 de junho de 2018, o fotógrafo Jonh Moore registrou o momento da separação de uma menina de dois anos de idade de sua mãe de 30 anos. As duas haviam migrado juntas desde Honduras e, ao chegar nos Estados Unidos, foram abordadas pela patrulha de fronteira e separadas. A foto de Moore foi capa de diversos noticiários e, na edição de 2019 do prêmio *World Press Photo* (principal premiação da fotojornalismo mundial), foi escolhida como a imagem de maior impacto mundial em 2018 (G1, 2019).

O fim da política de "tolerância zero", no entanto, não impediu a continuidade da separação das crianças migrantes dos seus familiares até o final do mandato de Trump[61]. Só no dia 26 de junho de 2018, 2.816 crianças foram separadas. Elas migraram acompanhadas dos seus pais ou adultos responsáveis e, ao não conseguirem comprovar o parentesco por não portar o documento de registro de nascimento durante a abordagem da patrulha de fronteira, foram separadas pelos oficiais estadunidenses (CRS, 2021, p. 2-3). Separadas dos adultos responsáveis, foram encaminhadas aos centros de detenção sem que os oficiais estadunidenses registrassem com exatidão as suas situações migratórias, o seu grau de parentesco com o familiar e para qual penitenciária estavam sendo levados os responsáveis adultos. Estas informações, posteriormente, são necessárias para o Estado conseguir reunificar as crianças com os seus familiares. Como aponta a reportagem do El País, de 5 de julho de 2018, sobre a dificuldade de reunificar os pais com os seus filhos e/ou suas filhas após o decreto de Trump:

> A realidade, porém, é mais complexa. Os testes de DNA buscam comprovar o parentesco entre adulto e menor. Mas revelam a enorme dificuldade por trás da reunificação de famílias e também como o Governo carecia de um plano definido para reagrupar os imigrantes. Ao separar pais e filhos, as autoridades quase não tomaram medidas que permitissem saber com exatidão os laços familiares entre eles, aonde iriam ser enviados em separado e como reunificá-los mais adiante. Houve casos de pais que foram deportados enquanto os filhos continuavam nos EUA. (EL PAÍS, 2018a).

Desde a chegada de Trump à Casa Branca, o número de permissões às solicitações de asilo ou refúgio nos Estados Unidos diminuiu drasticamente em relação ao governo Obama, consequentemente, a quantidade de crianças migrantes presas no país aumentou. De acordo com o jornal "The Guardian" (2021), somente no ano de 2019, cerca de 70 mil crianças estiveram presas nos centros de detenção. Além disso, segundo dados da patrulha de fronteira (CBP) divulgados na reportagem da CBS News (2021), a administração de Donald Trump foi responsável por deportar, aproximadamente, 15 mil crianças desacompanhadas depois de passar pelo procedimento de abordagem, recolhimento de dados, detenção e audiência com juiz federal.

A política migratória, por ser uma política pública, é instrumentalizada com o apoio de distintos setores da sociedade. Não foi diferente na política migratória de "tolerância zero". Além da chancela do partido Repúblicano e de grandes empresas do país, que financiaram as propostas do presidenciável Donald Trump, boa parte da sociedade estadunidense, aproximadante 62.9844.825 pessoas, que o elegeram, aprovaram a agenda migratória do governo. A empresa *"GEO Group and CoreCivic"*, que contribuiu financeiramente com 250 mil dólares na campanha presidencial, por exemplo, foi responsável pela construção e administração do centro de detenção de El Paso, Texas, e por 800 milhões de dólares em contratos com o Departamento de Segurança Interna (DHS) (GOODMAN, 2020, p. 199). Aliás, a campanha eleitoral de Trump foi, em larga escala, alimentada com o discurso contra a migração e os migrantes. Em junho de 2015, ao anunciar sua candidatura, Trump definiu a migração de latinos, sobretudo mexicanos, para os Estados Unidos como a chegada de "criminosos" e "perigosos traficantes" (GOODMAN, 2020, p. 198). No seu discurso de campanha em Phoenix, Arizona, Trump prometeu aos seus eleitores que iria "[...] construir um grande, grande muro na nossa fronteira sul [...]" (FOX, 2016). A vitória do presidenciável nas eleições de 2016, portanto, dava a ele legitimidade para organizar as ações da sua gestão presidencial de acordo com o programa de governo apresentado durante a campanha. No dia 20 de janeiro de 2017, ao chegar na Casa Branca, o 45ª Chefe

61 Nos primeiros meses do governo de Joe Biden, de janeiro até junho de 2021, foi realizada uma força tarefa para reunificar as famílias de migrantes. Os dados apresentados por Biden demonstram que houve continuidade na separação das crianças dos seus familiares após o decreto de Donald Trump, que anulava a política de separar famílias. De acordo com o relatório do Estado, de julho de 2017 a janeiro de 2021, aproximadamente 9.313 crianças foram separadas dos seus pais na fronteira e no deserto dos Estados Unidos (NBC, 2021).

de Estado estadunidense começou a colocar em prática as políticas públicas defendidas na corrida eleitoral e aprovadas com sua eleição para ser presidente dos Estados Unidos até 20 de janeiro de 2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As particularidades das migrações infantis podem ser apreendidas por meio de um exercício cartográfico, à guisa de um mapa crítico dos percursos e trajetórias, para capturar as relações de força e poder, os modos de subjetivação e as práticas de resistência dos sujeitos migrantes, do lugar de origem aos centros de detenção próximos à divisa México-Estados Unidos, durante a gestão de Donald Trump (2017-2021). Os depoimentos das crianças detidas nos conduziram neste percurso e nos permitiram construir a cartografia dos seus deslocamentos.

As migrações das crianças fazem parte das migrações globais na era das políticas migratórias securitárias. Elas se movimentam, muitas autonomamente, de uma região à outra, sem a presença de adultos. São meninos e meninas que decidem fugir de cidades que não oferecem segurança e dignidade. A saída de casa, a caminhada por lugares inóspitos, as longas viagens de ônibus, caminhão ou sobre um vagão do trem de carga, são algumas das situações vividas pelas crianças que migram para sobreviver. Em geral, é a violência que as obriga migrar: algumas são perseguidas por gangues, grupos paramilitares ou pela polícia; outras, abusadas por adultos, muitas vezes, pelos familiares. Cruzar a fronteira de um país desenvolvido significa ir ao encontro de uma vida que elas não podem ter no país de origem.

Embora a chegada na fronteira seja uma vitória, se considerarmos os riscos enfrentados durante os deslocamentos, cruzar a divisa, o muro, e ter o pedido de asilo político ou refúgio aceito pelo Estado, não depende da escolha delas. É a política migratória que definirá se a criança migrante permanece no país de chegada ou será deportada. Na maioria dos casos elas são devolvidas para as zonas de risco das quais fugiram. Entendemos isto como um serviço de morte visto que, muitas delas, ao chegar no país de origem, são assassinadas pelos grupos que a perseguiam antes delas migrarem. As crianças que conseguem sobreviver à perseguição, após a deportação, decidem se deslocar, novamente, rumo à nação desenvolvida. Elas continuam migrando até a solicitação de asilo político ou refúgio ser atendida.

As falas das crianças evidenciam a consciência de que estão presas a uma existência precária. A percepção desta situação e a decisão por migrar nos sugerem não só a agência das crianças, mas também as especificidades destas migrações. Sozinhas ou em grupos, elas se deslocam, atravessando países e enfrentando enormes perigos, na direção da fronteira mais militarizada da contemporaneidade. A escolha do destino e o que lá encontram, apontam para outra especificidade: a detenção e a condição em que são mantidas presas na fronteira dos Estados Unidos. Determinadas a buscar uma vida melhor, as crianças são capturadas pelos agentes estadunidenses (CBP) e submetidas ao procedimento de cadastro, a longas esperas, sem maiores explicações, aguardando o dia das suas audiências nos centros de detenção.

As políticas migratórias das nações desenvolvidas no século XXI, insensíveis aos apelos das crianças e indiferentes à situação em que se encontram, são estratégias de governos concebidas exclusivamente para limitar a entrada de migrantes "indesejados". Há uma incapacidade (ou desinteresse) dos Estados para construir políticas migratórias de acolhimento. A linguagem das políticas securitárias é a linguagem da exclusão, destituída de um sentido ético que abriria o caminho para a inclusão. Esquivas às políticas humanitárias, as nações estão "empurrando" cada vez mais os migrantes, sobretudo as crianças, para rotas inóspitas

e cada vez mais perigosas. Países como Estados Unidos, Espanha, Itália, para citar alguns, estão entre as nações que mais securitizam as suas fronteiras. No caso da Espanha e da Itália, por exemplo, a securitização começa nas águas do Mar Mediterrâneo e nos países do continente africano que fazem divisa com o Mar, como a Líbia. O objetivo destas políticas é impedir que qualquer ser humano, solicitante de refúgio ou asilo político, suplique ajuda às potências. Para estas nações desenvolvidas, o migrante é um "problema" e as migrações são "crises" que devem ser resolvidas nos e pelos países periféricos. Nos Estados Unidos a situação alcança o paroxismo. Como disse Kamala Harris, num discurso aos guatemaltecos, no contexto de uma viagem diplomática aos países do Triângulo Norte, para conter as migrações (NPR, 2021): "Não venham!". O que esperar da política migratória dos Estados Unidos para a América Central para os próximos anos se Kamala Harris, filha de migrantes jamaicanas e indianos, de quem esperávamos uma fala menos dura, se posicionou em defesa da proteção das fronteiras? "Os EUA continuarão a fazer cumprir nossas leis e a proteger nossas fronteiras", complementou a vice-presidenta.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Arrancados de Raiz. 2014.** Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2014/9828.pdf . Acesso em: 20 Nov. 2020.

_____. **Tendencias globales: desplazamiento forzado em 2019**. 2020. Disponível em: http://www.acnur.org/statistics . Acesso em: 20 Set. 2020.

AUGE, Marc. **Não-lugares: Introdução a uma Antropologia da Supermodernidade**. São Paulo: Papirus, 2002.

Bartlett, L., Rodríguez, D., Oliveira, G. (2015). Migração e educação: perspectivas socioculturais. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1153-1171, dez. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508144891. Acesso em: 23 Mar. 2019.

BBC. **Crianças enfrentam frio, piolhos e sujeira em campo de detenção de imigrantes nos EUA**. 2021c. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57245499 . Acesso em: 18 Ago. 2021.

BHABHA, Jacqueline. **Child Migration & Human Rights in a Global Age**. Princeton e Oxford: Princeton University Press, 2014.

BORGES, Bruno Barbosa. Imigração de menores não acompanhados: possíveis lições de uma apreciação da questão sob a perspectiva europeia. **Revista Jurídica UNIARAXÁ**, Araxá, v. 16, n. 15, p. 86-104, ago. 2012.

CBP. U.S. **Border Patrol Southwest Border Apprehensions by Sector**. 2016. Disponível em: <https://www.cbp.gov/newsroom/stats/southwest-border-unaccompanied-children/fy-2016> Acesso em: 30 jul. 2021.

_____. U.S. **Border Patrol Southwest Border Apprehensions by Sector**. 2021. Disponível em: <https://www.cbp.gov/newsroom/stats/southwest-land-border-encounters/usbp-sw-border-apprehensions> Acesso em: 23 jun 2021.

_____. **Ethos**. 2022. Disponível em: <https://www.cbp.gov/about> Acesso em: 23 jul. 2022.

_____. **Flores v Sessions P's Exhibit 4**. 2018b. Disponível em: https://www.documentcloud.org/documents/4608036-459-4-7-16-18-Flores-v-Sessions-P-S-Exhibit-4 . Acesso em: 06 Jul. 2021.

_____. **Flores v Sessions P's Exhibit 5**. 2018c. Disponível em: https://www.documentcloud.org/documents/4607315-459-6-7-16-18-Flores-v-Sessions-P-S-Exhibit-5 . Acesso em: 06 Jul. 2021.

_____. **Flores v Sessions P's Exhibit 6**. 2018d. Disponível em: https://www.documentcloud.org/documents/4607315-459-6-7-16-18-Flores-v-Sessions-P-S-Exhibit-6 . Acesso em: 06 Jul. 2021.

COCKBURN, Cynthia. **The Continuum of Violence: A gender perspective on war and Peace.** In: GILES, Wenona; HYNDMAN, Jennifer. (Eds.). Sites of Violence: Gender and Conflict Zones. Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press, 2004.

COLARES, Elisa Sardão. **Entre ir, (não) chegar e (não) voltar: as dinâmicas dos deslocamentos forçados de crianças centro-americanas e mexicanas para os Estados Unidos.** 2019. 245f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

CRS. **Unaccompanied Alien Children: An Overview**. 2019. Disponível em: https://sgp.fas.org/crs/homesec/R43599.pdf .Acesso em: 23 Out. 2021.

_____**The Trump Administration's "Zero Tolerance" Immigration Enforcement Policy**. 2021. Disponível em: https://fas.org/sgp/crs/homesec/R45266.pdf. Acesso em: 23 Out. 2021.

FOX. Trump: **We will build a great wall along the southern border.** 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-2J9y6s_ukBQ. Acesso em: 30 Jul. 2021.

G1. **Imagem de menina chorando na fronteira dos EUA vence prêmio de 'foto de imprensa do ano.** 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2019/04/12/imagem-de-menina-chorando-na-fronteira-dos-eua-vence-premio-de-foto-de-imprensa-do-ano.ghtml . Acesso em: 30 Jul. 2021.

GIEBELER, Cornelia. Construções sobre a infância em processos migratórios transnacionais: gêneros e espaços para políticas de identidade? **Revista Teias**, Capa 14, n. 31, 2013.

GOODMAN, Adam. **The Deportation Machine**. Princeton: Princeton University Press, 2020.

GRAHAM, James. **Postcolonial Purgatory: The Space of Migrancy in Dirty Pretty Things**. In Andrew Teverson; Sara Upstone (orgs.). Postcolonial Spaces: The Politics of Place in Contemporary Culture. London: Palgrave Macmillan, 2011.

GRIMSON, Alejandro. Doce equívocos sobre las migraciones. **Revista: Nueva Sociedad,** n. 233, mayo-junio de 2011, ISSN: 0251-3552. Disponível em: www.nuso.org . Acesso em: 23 Out. 2021.

HILY, Marie-Antoinette. **As migrações contemporâneas: dos estados e dos homens".** Comunicação apresentada no Seminário Cultura e Intolerância.18, 19 e 20 de novembro, SESC Vila Mariana, São Paulo, 2003.

HUMANE BORDERS **Fronteras Compasivas**. 2021. Disponível em: https://humaneborders.org/espanol/ Acesso em: 28 Jul. 2021.

JUFFER, Jane. Can the Children Speak?: Precarious Subjects at the US-Mexico Border. **Feminist Formations**, v. 28, n. 1, p. 94-120, Spring 2016.

LUISELLI, Valeria. **Arquivo das crianças perdidas**. 1ª edição. Rio de janeiro: Alfaguara, 2019.

MARINUCCI, Roberto. O corredor migratório (não-humanitário) mesoamericano. REMHU, **Revista Interdisciplinar Mobilidade Humana,** Brasília, v. 28, n. 60, p.7-13, dez. 2020.

MBEMBE. Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte.** São Paulo: n-1 edições, 2018.

_____. **Políticas da Inimizade.** São Paulo: n-1 edições, 2020.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** São Paulo: Editora Sulina, 2005.

NBC. **More than 2,100 children separated at border 'have not yet been reunified,' Biden task force says.** 2021. Disponível: https://www.nbcnews.com/politics/immigration/more-2-100-children-separated-border-have-not-yet-been-n1269918 Acesso em: 28 jul. 2021.

_____. **When Migrant Children Were Detained Among Adults, Strip Searched: Rules on border children have changed since teens fleeing El Salvador's civil war were held for long periods of time with adults and strip searched**. 2014. Disponível em: <https://www.nbcnews.com/storyline/immigration-border-crisis/when-migrant-children-were-detained-among-adults-strip-searched-n161956> Acesso em: 28 jul. 2021.

NOWAK, Manfred. **The United Nation Global Study on Children Deprived of Liberty.** 2019. Disponível em: < https://childrendeprivedofliberty.info/wp-content/uploads/2020/01/Full-Global-Study-Nov-2019.pdf>. Acesso em: 19 ago 2020.

NPR. **AG Barr Orders Immigration Judges To Stop Releasing Asylum-Seekers On Bail. 2019.** Disponível em: < https://www.npr.org/2019/04/17/714381003/ag-barr-orders-immigration-judges-to-stop-releasing-asylum-seekers-out-on-bail> Acesso em: 30 jul. 2021.

NYT. **Trump Retreats on Separating Families, but Thousands May Remain Apart.** Disponível em: https://www.nytimes.com/2018/06/20/us/politics/trump-immigration-children-executive-order.html. Acesso em: 28 Jul. 2021.

ONU. **Convenção relativa ao estatuto dos refugiados**. 1951. Disponbível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf. Acesso em: 21 Jul 2021.

PAZ, Juan José Hurtado Paz y; SOLÓRZANO, Carol L. Girón; GONZÁLES; Golda Ibarra. **Guatema.** In: MUSALO, Karen; FRYDMAN, Lisa; CERNADAS, Pablo Ceriani (eds). Niñez y migración em Centro y Norte América: causas, políticas, prácticas y desafíos. Center for Gender & Refugee Studies at the University of California Hastings, College of the Law and the Migration and Asylum Program, Center for Justice and Human Rights at the National University of Lanús, Argentina, 2015. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2015/9927.pdf?view=1. Acesso em: 20 Nov. 2020

PARISH, Anja. **Gender-Based Violence against Women: Both Cause for Migration and Risk along the Journey.** Migration Information Source**.** 2017. Disponível em: <https://www.migrationpolicy.org/article/gender-based-violence-against-women-both-cause-migration-and-risk-along-journey> Acesso em: 05 jul. 2021.

RODGERS, Dennis; MUGGAH, Robert. Gangs as Non-State Armed Groups: The Central American Case. **Contemporany Secuity Policy**, Aug, 2009. Disponível em: <http://www.oas.org/dsp/documentos/pandillas/2sesion_especial/SMALL%20ARMS%20SURVEY/gangs%20and%20nonstate%20actors[1].pdf>. Acesso em fevereiro de 2021.

SARMENTO, Manuel. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Org.). Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**.** Porto: Asa, p. 9-34, 2003. Disponível em: <http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/fetch/104617678/Texto%20Aula%2011%20-%20Sarmento.pdf> Acesso em: 06 jul. 2021.

SEELKE, Clare Ribando. **Anti-Gang Efforts in Central America: Moving Beyond Mano dura? Maras, Security and Development**.In Central America Task Force. Center for Hemispheric Policy, University of Miami, Apr., 2009. Disponível em: <http://umshare.miami.edu/web/wda/hemisphericpolicy/SeelkeTaskForcePaper.pdf>. Acesso em: fevereiro de 2021.

STINCHCOMB, Dennis; Eric HERSHBERG. 2014. **Unaccompanied Migrant Children from Central America.** Center for Latin American & Latino Studies, American University, 2014. Disponível em: https://lawprofessors.typepad.com/immigration/2014/12/immigration-article-of-the-day-unaccompanied-migrant-children-from-central-america-context-causes-an.html. Acessado em: 06 Jun. 2022.

THE GUARDIAN. **It was cold, very cold: migrant children endure border patrol icebox.** 2015. Disponível em: https://www.theguardian.com/us-news/2015/jan/26/migrant-children-border-patrol-ice-boxes. Acesso em: 16 Ago. 2021.

_____. **Revealed: Biden administration holding tens of thousands of migrant children.** 2021. Disponível em: https://www.theguardian.com/us-news/2021/may/11/us-migrant-children-opaque-network-facilities. Acesso em: 30 Jul. 2021.

TORRE CANTALAPIEDRA, Eduardo; NAVA, Dulce María**. Batallando con fronteras: estrategias migratorias en tránsito de participantes en las caravanas de migrantes.** Congreso 2019 Sociedad Mexicana de Sociología, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2018.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report Team.** 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232654.

Acesso em: 13 Mar. 2022.

UNICEF. **Una travesía mortal para los niños: La ruta de la migración del Mediterráneo central.** 2017. Disponível em: https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/press-releases/lac-media-ES_UNICEF_Central_Mediterranean_Migration_230217.pdf . Acesso em: 03 Fev 2020.

UNICEF. **Lack of quality data compounds risks facing millions of refugee and migrant children.** Unicef for every child. 2020. Disponível em: https://www.unicef.org/pressreleases/lack-quality-data-compounds-risks-facing-millions-refugee-and-migrantchildren Acesso em: 04 Jun. 2022.

UNICEF. **2021 registra o maior número de crianças migrantes que cruzam a selva de Darién em direção aos EUA. 2021**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/2021-registra-o-maior-numero-de-criancas-migrantes-que-cruzam-selva-de-darien-em-direcao-aos-eua. Acesso em: 22 Mar 2020.

UNICEF. **Desarraigados en Centroamérica y México: los niños migratntes y refugiados se enfrentan a um** círculo viciosos de **adversidade y pelygro**. 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/lac/media/3141/file/PDF%20Desarraigados%20en%20Centroam%C3%A9rica%20y%20M%C3%A9xico.pdf . Acesso em: 05 Jul. 2021.

UNHCR. 2014. **Children on the Run: Unaccompanied Children Leaving Central America and Mexico and the Need for International Protection**. Disponível em: www.refworld.org/docid/532180c24.html. Acesso em: 25 Mai. 2022.

WÆVER, Ole. Securitização e Dessecuritização. **Monções: Revista de Relações Internacionais da UFGD**, Dourados, v.4. n. 8, jul./dez., 2015 Disponível em: http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/moncoes . Acesso em: 23 Out. 2021.

WATSON. Alison M. S. Children and International Relations: a new site of knowledge? **Review of International Studies**, v. 32p. 237- 250, 2004.

Which Way Home. **Direção: Rebecca Cammisa**. Produção: Rebecca Cammisa. EUA: HBO, 2009 (90 minutos), colorido, 35mm.

WRC. **Forced From Home: the lost boys and girls of Central America.** 2012. Disponível em: <https://www.womensrefugeecommission.org/research-resources/forced-. Acesso em: 21 Jul 2021.

OS DESAFIOS DO JORNALISMO NO SÉCULO XXI: A NOTÍCIA DIANTE DO FENÔMENO DAS *FAKE NEWS*

Nedirlei de Oliveira Jr.[62]
Carlos Golembiewski[63]

INTRODUÇÃO

As primeiras décadas do século XXI impuseram à informação, fundamental para o processo comunicativo e educativo, dilemas potencializados pelas novas tecnologias. A origem e a veracidade deste elemento essencial para o jornalismo são imprescindíveis, principalmente, no ambiente digital contaminado pelo fenômeno das fake news. Este estudo tem por objetivo observar os impactos das mensagens falsas nas atividades da imprensa profissional, verificar a presença delas durante a Pandemia de Covid-19, investigar o uso das falsidades por grupos específicos e ponderar alternativas que possibilitem uma produção jornalística com ética, qualidade e credibilidade.

Para se ter uma ideia de como é importante a informação verdadeira estar presente na mídia, a UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, em parceria com entidades internacionais de Jornalistas criou o termo "desinfodemia" – para classificar a epidemia de desinformação sobre a doença da Covid19 que começou circular no mundo com mais intensidade a partir de 2020. O problema é tão grave que muitas pessoas passaram a duvidar do valor das vacinas para prevenir doenças e, desse modo, evitaram de vacinar a si e aos seus filhos. O resultado desse comportamento não poderia ser outro, muitas vidas foram perdidas no Brasil e em outras partes do mundo por pessoas que não tomaram a vacina contra a Covid19.

Portanto, a Mídia que faz Jornalismo produz notícias que revelam um espelho do que está acontecendo no mundo real. Por meio das notícias desenham aquilo que os pensadores alemães chamam de Zeitgeist - em outras palavras o "espírito do tempo". Isto é, a mídia jornalística traz para perto de nós o que está acontecendo no mundo inteiro. Claro que é sempre uma visão parcial, verdadeira e institucional, mas que irá construir uma realidade em nossas mentes (ALSINA, 2009). O parcial aqui se refere a uma parte do todo, pois, por mais completo que seja uma notícia, ela sempre será um relato possível de um acontecimento. Entretanto, o mais importante é que seja verdadeiro. E, além disso, institucional, pois a notícia será sempre produzida por uma organização jornalística seja privada ou pública.

Esse modelo de produção de notícias funcionou de forma razoável até o final do século XXI. A partir desse período, com a melhoria da qualidade da internet e o surgimento das redes sociais, tudo começou a mudar. O cidadão começou a receber e a produzir informações por meio do YouTube, Facebook, Instagram, Whatsapp, entre outras redes. Isto é, tudo aquilo que estava acontecendo ao seu redor, começou a ser registrado por ele e publicado em uma rede. Essa espécie de democracia digital acabou gerando uma "overdose" de informação na sociedade, classificada por Pena (2018) como uma "proposta totalizadora".

---

62 Jornalista. Mestre em Gestão de Políticas Públicas/Univali/SC.
63 Doutor em Comunicação Social/PUC/RS. Professor no Mestrado em Gestão de Políticas Públicas da Univali/SC.

Já Castells (2018), por sua vez, define este momento como o da "autocomunicação" que aprofundou a crise das democracias ocidentais e gerou "a personalização da política".

Como se percebe produzir notícias é algo muito sério. Cada informação processada gera conhecimento na vida do cidadão. Quando assisto uma reportagem sobre a morte de peixes que estão se alimentando de plásticos jogados no mar, aprendo que devo descartar o lixo de forma correta. Ou seja, se estou na praia tenho que procurar uma lixeira para fazer o descarte adequado. Esse conhecimento que chega às casas das pessoas, alcança o campo informal da Educação, mas também atinge o campo formal, nas escolas, quando o tema é trabalhado em sala de aula. Portanto, o Jornalismo tem uma responsabilidade social enorme, pois a informação gerada por ele impacta toda sociedade. Por isso, a população deve saber: as fake news, ou notícias falsas não devem ser compartilhadas, pois o prejuízo será de todos.

Na década de 80, o professor Adelmo Genro (1987) já tinha percebido essa estreita ligação entre o Jornalismo e a Educação. Numa releitura de sua obra, Ferraz, Pires e Carvalho (2018, p.2) sintetizaram o pensamento dele a respeito do jornalismo: "não é unicamente uma forma comunicação reprodutora da ideologia dominante, mas também uma forma de conhecimento em que produz e reproduz saberes de forma válida e útil para as sociedades". Em outras palavras, a atividade jornalística deve perseguir a verdade, pois será ela que irá balizar o funcionamento da vida social numa democracia.

Diante da complexidade dos temas apresentados, este artigo está divido em quatro tópicos. O primeiro discute o excesso de informação e desinformação, o segundo aborda a questão das fake news, o terceiro discute os impactos da perda de credibilidade do Jornalismo e o quarto aponta que caminhos podem ser trilhados para recuperar a confiança na Imprensa profissional.

A pesquisa recorreu à exploração bibliográfica visando analisar o problema gerado para o jornalismo pelo fenômeno de narrativas inventadas ou deturpadas.

O EXCESSO DE INFORMAÇÃO E A DESINFORMAÇÃO.

Atualmente ocorreram mudanças significativas em vários setores, a comunicação é um deles. comunicação é um deles. As novas tecnologias facilitaram o acesso à informação. Além de meios tradicionais como jornais, rádios e TVs, a internet assume um protagonismo por meio de computadores, *tablets* e celulares. Com alguns toques na tela, o usuário tem acesso a uma enxurrada de conteúdo instantaneamente. Apesar de dinâmico, este processo informacional é complexo. A relação entre emissor e receptor ocorre de forma fluida, mas, em alguns momentos, torna-se problemática como a própria sociedade analisada por Bauman (2001) e Beck (2011).

O ambiente virtual possibilita rapidez na divulgação e disseminação de informações confiáveis e de interesse público, mas é também um espaço propício para os processos de desinformação sistematizados com objetivos específicos e caracterizados pelo fenômeno das *fake news*. Por meio de mensagens em parte ou totalmente mentirosas constrói-se um material fictício com aparência de textos noticiosos, mas que não passam de uma tentativa fraudulenta de imitar o jornalismo. Para Castilho (2005, p. 248), "quando a internet começou a mudar a rotina das redações e alterar os hábitos dos consumidores de notícias, ficou claro que a cultura tradicional sobre confiabilidade informativa também acabaria sendo afetada". O sistema com base na credibilidade institucional, segundo o autor, tornou-se insuficiente "para tranquilizar as pessoas, principalmente num ambiente em que a avalancha informativa gera uma enorme confusão e percepções contraditórias" (CASTILHO, 2005, p. 248).

Outro aspecto inquietante rompe o debate jornalístico e está relacionado à forma como

o ambiente virtual afeta diferentes particularidades da vida dos indivíduos ao oportunizar uma comunicação desregrada, viabilizada pelo anonimato. Pena (2018) questiona uma 'suposta democracia digital' sem filtros e obstruções para experiências, igualmente, sem limites na internet.

> Em outras palavras, há a crença de que qualquer um pode intervir em enredos preestabelecidos e transformá-los conforme sua própria conveniência, construindo-os e reconstruindo-os, em uma interação inesgotável, com a possibilidade de assumir as mais variadas identidades: sexuais, religiosas, ideológicas etc. Ou melhor, essas diferenças deixam de existir, pois não determinam as relações. Entretanto, o que, aparentemente, seria uma nova utopia igualitária, viabilizada por uma suposta democracia digital, é, na verdade, uma proposta totalizadora. (PENA, 2018, p. 180-181).

Ao ampliar o espaço para os enredos dos mais variados tipos e origens, sujeitos à manipulação de desconhecidos cujas intenções são desconhecidas, a era digital abre um espaço perigoso para desinformação ao embaralhar informações baseadas em fatos, versões falsas de um acontecimento e invencionices sem qualquer relação com a realidade.

Sacramento e Paiva (2020, p. 91), em análise sobre a propagação de mentiras e a vacinação contra febre amarela, afirmam que "tem sido comum relacionar a baixa procura por imunização à circulação de *fake news* pela internet". A questão rompe o limite da discussão corporativista sobre a atividade da imprensa interferindo nos diversos processos da sociedade. Os autores destacam a complexidade do problema ao citar um episódio recente da política internacional:

> Desde a ascensão de Donald Trump à presidência dos Estados Unidos, a questão das *fake news* extrapolou o nível técnico da credibilidade jornalística para recair, como tática de construção e desconstrução de imagens eleitorais, na dimensão política das ameaças internas e externas à democracia. A eleição de Trump foi institucionalmente colocada sob suspeita e sujeita à investigação legal, por motivos que envolvem a disseminação de informação falsa e a interferência eletrônica de potência estrangeira. (SACRAMENTO e PAIVA, 2020, p. 83).

Castells (2018), ao discorrer sobre a crise de legitimidade da política nas democracias liberais, também cita o ex-presidente dos Estados Unidos, Donald Trump (2017-2021), entre as lideranças que emergiram com discurso de negação do sistema e posições opostas às ordens nacional e mundial vigentes. No contexto de rupturas, em que os cidadãos não se veem mais representados por políticos, personagens com discursos antagônicos e controversos ficam fortalecidos. De acordo com o autor, a sociedade está imersa no universo midiático gerado pela digitalização e, neste mundo multimodal, a racionalidade é superada por mensagens simples e emocionais:

> A partir desse primeiro reflexo emocional que marca nosso universo visual emocional, procedemos ao processo cognitivo de elaboração e decisão. A impressão vai se tornando opinião. E se confirma ou desmente na elaboração do debate contínuo que acontece nas redes sociais em interação com a mídia. A comunicação de massa se modela mediante a autocomunicação de massa através da internet e das plataformas de *wi-fi* onipresente em nossa prática. A dinâmica de construção de uma mensagem simples e facilmente debatível em um universo multiforme conduz à personalização da política. (CASTELLS, 2018, p. 26-27).

Dessa forma, personalidades políticas conquistam aqueles que não se sentem representados. O processo ganha força pela forma direta de comunicação com o público nas redes sociais, sem a intermediação dos veículos tradicionais. Se por um lado, há uma aproximação do político com os cidadãos, por outro, a mensagem é transmitida sem um crivo profissional, uma checagem de dados que garanta a credibilidade da informação. Cruz (2019, p. 27) ressalta que com a 'desintermediação' surge "uma comunicação política apoiada no desprezo pelo jornalismo profissional e pelas organizações mediadoras antes presentes",

como os veículos de comunicação. No artigo '*Fake News* definem uma eleição?', o autor constata que "para além da cortina de fumaça das 'notícias falsas' está a diluição das divisões entre o que é jornalismo (e, nele, o que é notícia), propaganda política e entretenimento" (CRUZ, 2019, p. 28-29).

No contexto de descrédito do jornalismo e das notícias, os relatos fictícios e intencionalmente manipulados são assimilados como verdades por quem não acredita nas instituições, entre elas a própria imprensa. A sociedade é confundida com versões mentirosas e narrativas construídas visando vencer disputas políticas por meio do questionável auxílio das *fake news*. As informações falsas têm impacto direto nas relações entre crenças e convicções.

> O ato de crer, o crer, e o objeto da crença, o crido, diluem as fronteiras entre crença e verdade, em que a opinião, o acreditar que, desempenha uma relação intensa com o acreditar em próprio da convicção, envolvendo o sujeito num compromisso com um sistema simbólico de explicação do mundo que lhe dá segurança ontológica, mas que, ao mesmo tempo, convenceu-o e deu-lhe certeza e confiança para lidar com a própria existência. (SACRAMENTO e PAIVA, 2020, p. 88).

O fenômeno das *fake news*, que alimenta crenças com falácias, está presente no contexto da pandemia de Covid-19. Além do excesso de informações e incertezas geradas pelo próprio evento epidemiológico repentino, o cenário é dificultado por mentiras e desinformação. Nos primeiros meses de crise sanitária, surgiram inúmeras falsidades que foram checadas e desmentidas pela imprensa, como: "vitamina C com água e limão combate o Coronavírus"[64] e "usar álcool em gel nas mãos altera resultado no teste do bafômetro"[65]. Estes e outros textos circulam pelas redes sociais e confundem os leitores que acabam desorientados ou mal orientados em meio à desinformação provocada por mensagens falsas. As mentiras disputam espaço com informações confiáveis que passaram por um processo de apuração jornalística. Mello (2020) adverte para esta situação que preocupa as entidades internacionais.

> O mundo está combatendo não apenas uma epidemia, mas também uma 'infodemia', como disse Tedros Adhanom, diretor da Organização Mundial de Saúde (OMS). Existe uma superabundância de informações, algumas verdadeiras, outras não, o que torna muito difícil encontrar fontes confiáveis e orientações corretas a respeito da Covid-19. A infodemia também representa um risco à saúde pública, porque as pessoas precisam de diretrizes sérias para se protegerem e ajudarem a conter a disseminação da doença. (MELLO, 2020, p. 230).

A disseminação de conteúdos falsos motivou a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em parceria com o *International Center for Journalists* (ICFJ), a elaborar o termo *desinfodemia*, relacionado à 'desinformação básica sobre a doença Covid-19' e desenvolver um estudo sobre o assunto. O relatório revela temas diferentes de *desinfodemia*[66] e analisa métodos de respostas à desinformação sobre o novo coronavírus[67].

A preocupação de organizações internacionais, como a OMS e a Unesco, com a quantidade e a qualidade das informações sobre a Covid-19 justifica-se à medida que o desentendimento na sociedade e a confusão gerada pelo embate de narrativas tem impacto direto na saúde das pessoas. Exemplos de pontos de conflito e defesa de versões são o isolamento social e o uso dos medicamentos cloroquina e hidroxicloroquina.

A utilização desses dois remédios tornou-se um problema para a comunidade científica.

---

64 Disponível em: https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2020/03/02/e-fake-texto-que-diz-que-vitamina-c-e-limao-combatem-o-coronavirus.ghtml. Acesso em: 04 de março de 2021.

65 Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/03/06/verificamos-alcool-gel-teste-bafometro/. Acesso em: 04 de março de 2021.

66 Disponível em: https://en.unesco.org/sites/default/files/disinfodemic_deciphering_covid19_disinformation.pdf. Acesso em: 05 de março de 2021.

67 Disponível em: https://en.unesco.org/sites/default/files/disinfodemic_dissecting_responses_covid19_disinformation.pdf. Acesso em: 05 de março de 2021.

A maior parte dos cientistas e dos institutos de pesquisa, além da própria OMS[68], defende que não há embasamento em estudos para a adoção das substâncias no tratamento contra a Covid-19, mas alguns médicos recomendam a utilização. Tal situação é agravada por políticos que, na contramão das principais autoridades de saúde do mundo, incentivam o uso indiscriminado de medicamentos mesmo sem possuírem legitimidade para este tipo de indicação[69].

O isolamento social, que visa diminuir a circulação de pessoas nas cidades, gerou contestação de autoridades e de setores da economia. Apesar da defesa de epidemiologistas e diversas correntes científicas como forma eficiente de conter a disseminação do novo coronavírus[70], a resistência de parte da sociedade e a pressão de grupos econômicos e políticos para flexibilização de medidas polarizou o debate de opiniões diante dos fatos e estudos.

Enquanto os cientistas seguem em busca de respostas confiáveis para os inúmeros questionamentos advindos da crise sanitária, os políticos tentam administrar a grave situação e, ao mesmo tempo, buscam encontrar soluções para manter a popularidade. Em meio a conflitos de interesses e versões, o cenário pandêmico segue desafiador e repleto de incógnitas geradas pela doença.

> As incertezas sobre a Covid-19 já eram grandes, dado o desconhecimento sobre o novo coronavírus, e a guerra de versões entre as autoridades políticas e a comunidade científica ajudou a amplificá-las, tecendo um enredo cuja característica mais marcante tem sido o elevado grau de desorientação e perda de referências por parte da sociedade, colocando-a em situação de risco. (HENRIQUES e VASCONCELOS, 2020, p. 36).

A desorientação presenciada nas primeiras décadas do século XXI não é causada pela carência de informações, mas pelo oposto. Além das *fake news*, o excesso de informações provoca confusão e desentendimento. Neste contexto, os termos 'infodemia' e 'desinfodemia' expressam a atual situação. Para Henriques e Vasconcelos (2020, p. 38), o excesso de fontes oficiais e não oficiais desorientam as pessoas, que "perdem ou minimizam a capacidade de reconhecer fontes e conteúdos confiáveis […] ficam propensas a aceitar como verdade aquilo que corresponde aos seus valores ou crenças". Já Wolton (2006, p. 95) revela desconfiança com a constante vontade das autoridades políticas de comunicar informações publicamente. "A *abundância de informação a deslegitima*. Sobretudo desde que os meios técnicos permitem sua difusão instantânea e maciça. Terrível inversão da liberdade de informação".

O papel da imprensa profissional emerge como essencial neste cenário confuso para sobrepor os fatos às mentiras e destacar os acontecimentos mais pertinentes seguindo os critérios jornalísticos de produção e divulgação das notícias. O que não ocorre na construção das *fake news*. Nesta enxurrada de informações e desinformações, Mello (2020, p. 231) argumenta que "a curadoria da informação ganhou relevância". A importância da atuação do jornalista como curador evidencia a inconveniência do uso popularizado do termo *fake news* para se referir a mentiras, uma vez que ele utiliza um elemento semântico ligado ao processo jornalístico e sua credibilidade.

SE É FAKE (FALSA), NÃO É NEWS (NOTÍCIA)

O termo *fake news* é difundido com o sentido semântico de 'notícia falsa', mesma expressão quando traduzido para a Língua Portuguesa. Embora o uso do termo ocorra com seu significado atrelado à falsidade e à mentira, ele carrega consigo elemento jornalístico

68 Disponível em: https://brasil.elpais.com/ciencia/2020-10-16/nem-cloroquina-nem-remdesivir-oms-diz-que-nenhum-desses-medicamentos-salvou-vidas-contra-a-covid-19.html. Acesso em: 05 de março de 2021.

69 Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52224256. Acesso em: 05 de março de 2021.

70 Disponível em: https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-brasil/2020/03/27/entidades-alertam-para-importancia-do-isolamento-contra-a-covid-19.htm. Acesso em: 05 de março de 2021.

não condizente com o seu significado. A estrutura provoca imprecisão com a apropriação indevida do termo *news* (notícia) quando se parte do pressuposto de que notícia, no jornalismo, refere-se a um fato, logo, contrapõe-se ao que é *fake* (falso).

Nas redações, as notícias são apuradas, redigidas e divulgadas por profissionais. Isso não elimina possíveis incorreções ou declarações falsas dadas por fontes, além de outros problemas intencionais ou não. No entanto, as notícias são produzidas por jornalistas, que devem seguir um código ético, em veículos oficiais de imprensa. Os responsáveis pelas informações apresentadas podem ser apontados se houver necessidade de retratações, fazer correções e até, em caso de excessos e mentiras, acionados judicialmente.

> Nas *fake news*, a primeira fraude se refere à natureza daquele relato. Antes de dizer uma verdade ou uma mentira, as *fake news* falsificam sua condição: apresentam-se como enunciados produzidos por uma redação profissional, mas não são isso. As *fake news* simulam uma linguagem jornalística, às vezes adotam o jargão e os cacoetes de uma reportagem profissional em vídeo, áudio ou texto, mas são outra coisa. Elas se fazem passar por jornalismo sem ser jornalismo. São *news* falsificadas, mais ou menos como existem as notas de dólar falsificadas. A sua origem é desconhecida. Impossível encontrar o autor. Impossível ter com quem reclamar sobre o conteúdo. (BUCCI, 2019, p. 38).

Para Macedo Jr. (2019, p. 81), "o conceito de *fake news* se refere à veiculação de mensagem capaz de gerar algum tipo de fraude dentro do sistema de comunicação na qual ela opera". Como as *fake news* não são assimiladas como tal pela sociedade em geral, elas adquirem o potencial de enganar ao se camuflarem de relatos jornalísticos. Uma armadilha para deturpar o debate público que é abastecido, entre outros elementos, com informações mais confiáveis divulgadas pela imprensa profissional.

Alguns pontos são fundamentais para distinguir as *fake news*: tratam-se de relatos falsos dispostos com características de textos jornalísticos; a origem é desconhecida e as fontes são inacessíveis; tiram de contexto elementos de textos reais para gerar falsos entendimentos; enganam o público ao inverter a tomada de decisão que acaba sendo diferente daquela que se poderia ter diante dos fatos reais; proliferam em ambientes digitais, principalmente em redes sociais e aplicativos de mensagens; se espalham com velocidade e em grande escala e volume; e dão lucro ao gerar acessos e tráfego na internet (BUCCI, 2019).

Apesar das técnicas fraudulentas de imitação de textos jornalísticos e do potencial das ferramentas digitais, o sucesso e o maior alcance das *fake news* ocorre graças ao público que, acreditando ou não, consome o conteúdo falso e ainda contribui para disseminá-lo. Outro ponto é a falta de contato físico com os indivíduos dentro de bolhas digitais que contribui para agravar a situação. As estruturas virtuais conectam e impulsionam agrupamentos nas redes sociais, reunindo pessoas com as mesmas preferências e linhas de pensamentos. Elas formam uma redoma de afirmações repetidas e protegidas do contraditório.

> São multidões de iguais, especulares, multidões de mesmos. Vêm daí as tais 'bolhas' das redes sociais, cujo traço definidor é a impermeabilidade do dissenso. É sabido, também, que os algoritmos das redes sociais estimulam esse efeito, espessando as muralhas que separam umas bolhas das outras. Não é verdade que a internet abriu vasos comunicantes entre múltiplas esferas públicas. Embora isso tenha acontecido em parte, e ainda possa acontecer mais, o que mais se verificou foi algo invertido: as redes sociais expandiram as muralhas que separam as preferências egoicas e narcísicas que parecem presidir os agrupamentos mais ruidosos. (BUCCI, 2019, p. 45).

Outro aspecto importante da problemática das notícias falsas está relacionado com a forma como o termo é usado para atacar o próprio jornalismo. Mello (2020, p. 176-177) lembra que Donald Trump notabilizou-se pelo antagonismo com a imprensa ao fazer dos conflitos uma estratégia, "tendo sido o pioneiro no uso da expressão '*fake news*' – que, no léxico trumpista descreve qualquer notícia desfavorável". Ao acusar os jornalistas profissionais de produzirem mentiras, o ex-presidente dos Estados Unidos inverte a situação e torna a

imprensa uma ameaça, ao menos para os seus seguidores, utilizando essas imputações como método para governar e fragilizar quem o critica.

A autora destaca ainda que "Trump sabe que a *mainstream media*, a mídia tradicional, é o maior obstáculo para a hegemonia dos populistas fatofóbicos" (MELLO, 2020, p. 177). Para chegar ao poder, ele conseguiu estabelecer uma comunicação direta com o público driblando a mídia tradicional, principalmente, com o uso das redes sociais. "No começo de 2016, quando a campanha presidencial nos Estados Unidos estava esquentando, Trump tinha 6,5 milhões de seguidores no *Twitter*; hoje tem 81,9 milhões" (MELLO, 2020, p. 184).

O ambiente virtual mostra-se propício para a disseminação de falsidades travestidas de notícias e versões mal-intencionadas espelhadas por líderes populistas descomprometidos com a verdade e sem qualquer tipo de apuração jornalística, bem como por seus seguidores. Snyder (2017) faz um alerta sobre os danos que este tipo de conduta pode causar na sociedade.

> Não vemos as mentes que prejudicamos quando publicamos informações falsas, mas isso não quer dizer que não lhes façamos mal. Imaginemos que estamos dirigindo um carro. Podemos não ver o outro motorista, mas sabemos que não devemos bater no carro dele. Sabemos que o dano será mútuo. Protegemos outras pessoas sem vê-las, muitas e muitas vezes, todos os dias. Da mesma forma, embora não possamos ver a outra pessoa diante do seu computador, temos nossa parcela de responsabilidade pelo que ela está lendo. Se aprendermos a não violentar a mente de desconhecidos na internet, outros aprenderão a fazer o mesmo. Assim, talvez nosso tráfego na internet deixe de parecer um grande e sangrento acidente. (SNYDER, 2017, p. 77).

As mentiras sempre estiveram presentes ao longo da história, mas nunca desta maneira e com este potencial de deturpar as informações. As *fake news* inauguram uma nova forma de interferência no debate público quando passam a utilizar e, ao mesmo tempo, degradar a credibilidade do jornalismo sem respeitar os protocolos das atividades dos profissionais da imprensa.

QUEM GANHA QUANDO O JORNALISMO PERDE CREDIBILIDADE?

Para elucidar a questão apresentada é necessário antes entender o potencial da mídia, incluindo a imprensa e a produção jornalística, de impactar no debate público e consequentemente na cultura da sociedade, no senso comum e na disputa por hegemonia e poder. O cruzamento desses pontos é complexo e apresenta variados conceitos e diferentes linhas de pensamento. Uma discussão ampla que surge segmentada apenas para dar suporte à condução da linha de raciocínio proposta neste estudo.

Martino (2012) que analisa mídia, hegemonia e cultura popular a partir das ideias de Gramsci, parte do princípio de que para exercer o poder é necessário contar com o apoio, consciente ou não, de grande parte da população. O que seria possível no âmbito da cultura "expandindo o conceito de política como uma luta existente não apenas pelo Estado, mas também pela vida cultural de um povo" (MARTINO, 2012, p. 69). O processo não fica restrito aos aspectos artísticos de uma sociedade. Ele contempla a forma de compreensão da própria existência em grupo: o senso comum, "visão de mundo compartilhada por todos, sem o rigor da concepção científica, mas voltada para a ação prática sobre a realidade" (MARTINO, 2012, p. 70).

> É nesse sentido que o senso comum é o mais poderoso instrumento de dominação – ele jamais se apresenta como tal e qualquer pergunta feita a ele parece um desafio à racionalidade. Esse controle do senso comum, no qual as contradições tendem a ser despercebidas, está ligado ao conceito gramsciano de hegemonia. [...] A hegemonia está sempre em disputa e nunca é absoluta; é uma situação obtida a partir do controle dos elementos responsáveis pela construção do senso comum. (MARTINO, 2012, p. 70).

De acordo com Martino (2012), a mídia e a cultura popular estão entre os elementos apontados por Gramsci para constituição do senso comum e, dessa maneira, a cultura de massa passar a ser um caminho para a sua compreensão. Neste contexto, a relação entre a mídia e a sociedade – com os atores sociais (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019) e os mais diversos e conflitantes interesses – consiste em processos de articulação cultural na disputa por hegemonia e por influenciar como os indivíduos entendem o mundo. "O lugar da mídia na teoria gramsciana, portanto, está vinculado à formação de uma visão de mundo. Os meios de comunicação ajudam a formar as estruturas do senso comum" (MARTINO, 2012, p. 72).

Desse modo, é ingenuidade supor que o fenômeno das *fake news* e os constantes ataques aos jornalistas ocorram espontaneamente e isentos de motivação no contexto de disputa por hegemonia e poder. Quando atacam a imprensa de maneira infundada, autoridades políticas, grandes empresários e grupos extremistas lesam a credibilidade do jornalismo profissional e o seu papel de divulgar informação confiável para contribuir com o debate público. Assim, o espaço para o pluralismo de pensamento e de ideias, típico das democracias, fica prejudicado por falsidades e agressões, abrindo brechas para a manipulação dissimulada do que vai interferir na elaboração do senso comum.

> Esse conflito permanente com a imprensa tem um propósito: blindar os governantes contra críticas minando a confiança na mídia profissional. Dada uma rasteira na credibilidade da mídia, é mais fácil convencer as pessoas de que uma reportagem de denúncia de corrupção, por exemplo, não passa de um ataque da imprensa oposicionista. (MELLO, 2020, p. 185).

Por esse método, abrem-se caminhos para projetos autoritários de poder negando a verdade, agindo de maneira hostil diante dos fatos, defendendo falsidades e inventando narrativas. Na obra Sobre a tirania: vinte lições do século XX para o presente, Snyder (2017, p. 64) alerta que "ignorar o mundo real dá início à criação de um antimundo ficcional". Nesta realidade paralela, inventada com ou sem uma base em fatos, as falsidades ganham ares de verdades até mesmo as mais absurdas mentiras. Para o autor, "aceitar inverdades tão radicais exige um abandono flagrante da racionalidade" (SNYDER, 2017, p. 65).

> Os fascistas desprezavam as pequenas verdades da experiência cotidiana, amavam palavras de ordem que ressoavam como uma nova religião e preferiam mitos de criação à história ou ao jornalismo. Usavam os novos meios de comunicação, representados na época pelo rádio, para criar uma propaganda que apelasse aos sentimentos antes que as pessoas tivessem tempo de pensar. E hoje, como naquela época, muitas pessoas confundiram a fé num líder cheio de enormes defeitos com a verdade sobre o mundo em que todos vivemos. (SNYDER, 2017, p. 69).

Levitsky e Ziblatt (2018, p. 173) comparam as táticas de lideranças políticas atuais com as utilizadas por governos autoritários do século XX. Eles citam como exemplo um *tweet* de 2017 quando o ex-presidente Donald Trump "chamou a mídia de 'inimiga do povo americano', uma terminologia que, observaram os críticos, imitava a de Stálin e Mao". Uma postura de governantes que desprezam valores democráticos como o direito à informação.

> Sem informações críveis sobre o que nossos líderes eleitos estão fazendo, não podemos exercer de forma efetiva o nosso direito de voto. Quando o presidente dos Estados Unidos mente para o público, nosso acesso a informações dignas de crédito é colocado em risco e a confiança no governo é corroída (e como poderia ser diferente?). Quando cidadãos não acreditam em seus líderes eleitos, as fundações da democracia representativa se enfraquecem. (LEVITSKY e ZIBLATT, 2018, p. 189).

O fenômeno das *fake news* e as agressões à imprensa deterioram o debate público nos países democráticos. Em diferentes nações, a democracia e o jornalismo enfrentam crises de legitimidade simultâneas. Melo (2009, p. 57) confirma a relação ao afirmar que "o direito

de informar e de receber informação constitui o fermento da cidadania, o oxigênio que nutre a vida democrática, convertendo o jornalismo e a democracia em irmãos siameses".

Apesar das imperfeições, os sistemas de poder e comunicação são balizadores de sociedades que prezam por liberdade de expressão e outros direitos básicos dos cidadãos. A informação crível para formação da cidadania e do senso comum é usurpada quando inverdades pautam decisões do cotidiano. Christofoletti (2019, p. 63) exemplifica esta situação ao afirmar que "um ambiente encharcado de falsidades e manipulações nubla a imagem do jornalismo como um porto seguro no oceano que nos inunda de notícias todos os dias".

Outros elementos neste contexto são as plataformas como *Google* e *Facebook*, gigantes da internet que faturam pela exposição e tráfego de conteúdo sem a devida preocupação com a veracidade ou falsidade das informações. O autor alerta que "a explosão de notícias falsas nos últimos anos, a proliferação de ecossistemas robustos de desinformação e a opacidade algorítmica têm revelado facetas perversas das plataformas" (CHRISTOFOLETTI, 2019, p. 50). Não há clareza no trato dos conteúdos e a confusão posta privilegia o caos informacional.

> Notícias falsas, estratégias sofisticadas de desinformação, manipulações políticas, descrédito da verdade e sequestro da legitimidade social corroem os alicerces do jornalismo como forma de conhecimento e como prática social. Intolerância, ódio, questionamentos à representatividade e populismo asfixiam a democracia ao mesmo tempo que projetam ilusões e soluções fáceis e imediatas. (CHRISTOFOLETTI, 2019, p. 93).

Quando são hostis com o jornalismo profissional, as personalidades políticas favorecem a implantação e manutenção de governos com tendências autoritárias em detrimento da democracia. Levitsky e Ziblatt (2018, p. 189-190) defendem que "uma imprensa independente é um bastião das instituições democráticas; nenhuma democracia pode viver sem ela". Entretanto, não se trata de colocar a prática jornalística acima de quaisquer críticas, que devem ser feitas quando necessárias, assim como, sempre devem ser observadas as questões éticas e os protocolos da profissão que norteiam a conduta dos jornalistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das *fake news* e agressões de personalidades políticas contra a imprensa, o jornalismo chega ao século XXI com o desafio impreterível de defender a própria credibilidade. Conjuntura que requer não apenas atenção constante ao fazer jornalístico e aos dilemas éticos da conduta profissional, mas a compreensão dos cenários social e comunicacional, que estão mais dinâmicos e multifacetados.

No mundo conectado, o público tem disponíveis novos espaços para interagir no processo de comunicação. Wolton (2006, p. 46) destaca o aumento das distâncias culturais entre os emissores (veículos de comunicação) e os receptores (públicos), considera que o ato de comunicar um fato pode ser contraditório às concepções de mundo de quem recebe as informações e ressalta que "informar é lutar contra estereótipos e ideias preconcebidas", quando os receptores triunfaram e tornaram-se os protagonistas. "Ele (jornalista) será cada vez menos o 'representante' do cidadão e cada vez mais um indivíduo isolado confrontado com todas as influências" (WOLTON, 2006, p. 47)

Ao analisar a crise do jornalismo, Christofoletti (2019) lança o olhar sobre a situação complexa e plural da atividade jornalística para a qual não existem soluções simples e infalíveis. As dificuldades econômicas, as perdas de credibilidade e interesse, os números decrescentes de audiência e tiragem assombram o setor há décadas e colocam em dúvida a sobrevivência do jornalismo como mecanismo de conexão e orientação dos indivíduos com o presente a partir das informações sobre o tempo em que eles vivem.

O advento das novas tecnologias de comunicação impôs às empresas da área dificuldades financeiras e mercadológicas. Enquanto muitas fecharam as portas, outras tentam sobreviver enxugando quadros profissionais. As redações com poucos jornalistas são menos diversas nas maneiras de pensar e formas de ver o mundo e mais sobrecarregadas de tarefas. O impacto recai diretamente sobre a qualidade do material produzido tornando-se mais difícil atingir as expectativas do público por um produto jornalístico bem-produzido. "Reportagem, entrevista, nota ou qualquer produto jornalístico tem valor quando contém exclusividade, originalidade, atualidade, relevância e utilidade" (CHRISTOFOLETTI, 2019, p. 43)

A estratégia de diminuir o número de profissionais nas redações para manter o equilíbrio financeiro segue a lógica capitalista em prejuízo de um jornalismo contextualizado e comprometido com a sociedade, capaz de suprir as expectativas do público. O que resulta em produções aquém do esperado exatamente quando a qualidade do produto é um diferencial no mercado de comunicação cada vez mais disputado pela quantidade e fragmentação de assuntos.

Atualmente, canais de *youtubers* e perfis de influenciadores digitais em redes sociais como *Facebook* e *Instagram* disputam a atenção do público com os veículos tradicionais da imprensa e seus conteúdos jornalísticos. Mas diferente dos não jornalistas, que fazem postagens sem certificação ou contextualização, os jornalistas devem manter os compromissos com a sociedade que demandam a apuração dos fatos antes de repassar a informação. Assim, é necessária uma adaptação às mudanças reunindo competências e habilidades sem deixar de lado os valores éticos da profissão. A busca por credibilidade requer a recuperação de espaços e o reforço de atribuições intransferíveis. "Se as tarefas (do Jornalismo) de reportar e formar opinião não mais lhes são exclusivas, terá que disputar a atenção em arenas cada vez mais competitiva" (CHRISTOFOLETTI, 2019, p. 91).

Além de fortalecer as atribuições do jornalismo, é necessário priorizar os processos cruciais para a qualidade do produto. Castilho (2005, p. 248) destaca a importância de contextualizar a informação, uma vez que, tão relevante quanto o fato são suas causas, consequências e interesses dos atores envolvidos. Para o autor, "o problema é que a contextualização exige muito mais trabalho e qualificação do profissional, contrariando a tendência das empresas de cortar custos e enxugar redações". Ferrari (2019, p. 53) compartilha do mesmo entendimento ao afirmar que "uma notícia superficial, incompleta ou descontextualizada causa péssima impressão". A autora também discorre sobre os procedimentos envolvidos na elaboração dos produtos jornalísticos. "O repórter precisa ir atrás dos dados e confirmá-los antes de publicar na web ou em qualquer outro veículo jornalístico, seja televisivo, radiofônico ou impresso" (FERRARI, 2019, p. 82).

A contextualização conecta o que é noticiado com o fato e o torna crível aos olhos dos indivíduos a partir de uma apuração bem realizada e de fontes com legitimidade sobre o assunto investigado. O trabalho jornalístico eficiente tem como resultado um produto inteligível, que possa ser assimilado pelo público, mesmo que o assunto em questão seja complexo. No momento em que as pessoas acreditam na informação, atestam sua confiança na imprensa.

Para Christofoletti (2019, p. 57), tarefa mais árdua é a busca permanente pela manutenção da credibilidade conquistada porque "quando o veículo ou o jornalista se mostram não mais confiáveis, uma promessa deixa de ser cumprida", como se quebrasse um acordo, abrindo espaço para a desconfiança. No contexto de crise no jornalismo e ameaças à democracia, os desafios ganham novas dimensões. O autor considera que "ainda é possível acreditar no jornalismo, mas essa credibilidade necessita de novos pactos, de maior abertura e transparência, de mais comprometimento comunitário e social" (CHRISTOFOLETTI, 2019, p. 95).

Os novos pactos não excluem as premissas básicas da atividade como um produto jornalístico atrelado aos acontecimentos, seus diferentes e pertinentes detalhes, e uma produção de jornalismo livre de interesses alheios à transmissão das notícias a partir dos fatos. Para Mello (2020, p. 168), os veículos independentes "não se curvam a pressões para veicular apenas notícias positivas que se encaixam na narrativa desejada pelo governante da vez, nem se transformam em porta-voz de determinado grupo". A independência de profissionais e veículos de comunicação possibilita um jornalismo pautado em critérios que possibilitem um produto noticioso alheio às pressões que não estejam ligadas à promoção do debate público amparado em fatos contextualizados. Por mais que a imparcialidade seja algo inalcançável, é preciso ter equilíbrio e senso ético. "No noticiário, a intenção é transmitir uma visão equilibrada, embora saibamos que a imparcialidade absoluta é uma quimera. Hierarquizar as notícias, definindo a mais importante, já pressupõe, [...] uma editorialização" (MELLO, 2020, p. 181).

Embora desfrutem de um amplo público no mercado de comunicação, os veículos tradicionais da imprensa não são mais os únicos a fazer jornalismo. As empresas dividem espaço com coletivos de profissionais e iniciativas individuais, que atuam em diferentes suportes e com múltiplas linguagens. Para Christofoletti (2019, p. 87) são várias as formas de possibilitar uma "governança social do jornalismo, e ele pode se tornar mais aberto ao público, horizontalizado e democrático nas decisões, mais plural, transparente, dinâmico e convidativo à sociedade".

As novas tecnologias expandiram os meios de interação do público com os produtores de notícias e viabilizaram novos caminhos para manutenção de projetos e pequenos empreendimentos de comunicação. Hoje quem consome a notícia tem mais autonomia e mecanismos para manifestar suas posições. Ao mesmo tempo, surgem iniciativas que buscam recursos para bancar a produção alternativa como, por exemplo, a partir de financiamento coletivo com a adesão do público que passa a fomentar um jornalismo mais independente, sem as amarras e as pressões do modelo tradicional de financiamento de negócios por anúncios e patrocínios de grandes empresas e de governos.

A credibilidade do jornalismo passa pela valorização da checagem e da investigação. Nas últimas décadas, com as notícias em tempo real na internet e a maior concorrência, emergiu uma produção de notícias menos contextualizadas, sem a devida consideração ao princípio básico de certificação dos fatos que vão ser noticiados ao focar o fazer jornalístico na apresentação de versões, priorizando as declarações das partes envolvidas ao invés da investigação. Tal limitação não supre as expectativas do público e contribui com a desinformação. Scofield Jr. (2019, p. 60) destaca que "a cobertura jornalística vem se reduzindo ao declaratório – que serve mais para apaziguar a consciência dos executivos de redação a respeito da 'isenção' do conteúdo produzido do que propriamente servir ao interesse público".

Neste cenário, surge um novo movimento no jornalismo que passa não mais a somente ouvir pessoas para publicar, mas sim a checar o que está publicado para investigar as declarações dadas a veículos de imprensa que limitaram suas atividades apenas a ouvir versões das fontes. No Brasil, a Agência Lupa[71], hospedada no site da revista Piauí, é uma das pioneiras em checagem de dados inspirada nas plataformas de *fact-checking* como a *Chequeado* (Argentina) e a *Politifact* (Estados Unidos). Para Scofield Jr. (2019, p. 61), a "checagem de fatos cresce em um ambiente em que a imprensa perdeu a exclusividade como mediadora do debate público e, com a emergência das redes sociais, perdeu até mesmo a autoridade para definir o que é notícia".

Outras iniciativas semelhantes surgiram no Brasil como o Fato ou *Fake*, do Grupo Globo,

71 Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/. Acesso em: 09 de março de 2021.

e o Comprova, uma ação de jornalismo colaborativo que reúne jornalistas de diferentes veículos para combater a desinformação. Além de checar as declarações dadas à imprensa, as agências de checagem de fatos investigam os conteúdos que circulam nas redes sociais para apurar o que é *fake news* ou não. Scofield Jr. (2019, p. 67) aponta que o desafio dos checadores atualmente é "desconstruir os discursos maniqueístas e manipuladores com dados objetivos e aumentar o custo da mentira, valorizando a verdade".

A instabilidade (BECK, 2011) e a fluidez (BAUMAN, 2001) da informação, nas primeiras décadas do século XXI, favoreceram a disseminação de mentiras, a desinformação e as versões fantasiosas e exageradas da realidade. Um desafio para o jornalismo e para a manutenção da credibilidade no cenário cada vez mais dinâmico da comunicação. A era digital impõe novos obstáculos e reforça os fundamentos da prática jornalística da produção das notícias como a independência profissional, a contextualização dos acontecimentos e a checagem dos fatos.

Desde o final do século XIX, o jornalismo vem atuando como uma espécie de quarto poder que acompanha de perto o funcionamento das democracias ocidentais. Isto é, há pouco mais de 200 anos fiscaliza a atuação dos poderes que compõem o chamado Estado de Direito. São eles: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. Esse processo iniciou de forma mais relevante na Europa e nos Estados Unidos com a criação de grandes jornais diários que acabaram se tornando referência quando o assunto é a produção de notícias e conhecimento. Entre eles, destacam-se o Times, na Inglaterra, o Le Figaro, na França e o The New York Times, nos Estados Unidos.

Estudiosos na área do Jornalismo afirmam de forma categórica: quando esses jornais começaram a circular diariamente nas grandes metrópoles e nas pequenas cidades do interior, a vida nesses lugares nunca mais foi a mesma. A circulação das informações permitiu que o mundo evoluísse nas diferentes instâncias sociais. A forma de viver, de trabalhar e de consumir foi totalmente impactada. As notícias traziam as novidades da Europa, mas também levavam o que havia de novo no continente americano.

Nessa relação de consumo entre o leitor e as notícias existia, e ainda existe, valores que são caros ao sistema democrático. As informações contidas nas notícias devem ser verdadeiras e prezar pelo contraditório. Há uma espécie de contrato não assinado entre o leitor e o jornalismo para que esses valores sejam cumpridos. Quando isso não ocorre, o veículo de comunicação perde a credibilidade, audiência e consumo.

Diante do exposto, alguns caminhos são fundamentais. O jornalismo deve se profissionalizar cada vez mais, oferecendo ao público um conteúdo verdadeiro e contextualizado. A mídia se constitui num ator social e por isso deve cumprir seu papel de revelar os problemas sociais para que os governos e os representantes da sociedade civil possam fazer a parte que lhes cabe.

No processo educativo os comportamentos e expressões da mídia são fundamentais para contribuírem com a construção do conhecimento de modo coerente e legítimo. Ela deve seguir oferecendo ao público a checagem do conteúdo que viraliza nas redes sociais e muitas vezes se constitui numa fake news. As notícias verdadeiras contribuem para a educação formal e informal das crianças, jovens e dos adultos, já o conteúdo falso, desorienta e atrapalha a vida nas sociedades democráticas.

REFERÊNCIAS

ALSINA, Miquel Rodrigo. **A Construção da Notícia**. Vozes, 2009, Petrópolis, RJ.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BECK, Ulrich. **Sociedade de Risco**: rumo a uma outra modernidade. Tradução de Sebastião Nascimento. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011

BUCCI, Eugênio. *News* não são *fake* - e *fake news* não são *news*. *In*: BARBOSA, Mariana. (Org.). **Pós-verdade e *fake news***: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. p. 37-48.

CASTELLS, Manuel. **Ruptura**: a crise da democracia liberal. Trad. Joana Angélica D'Avila Melo. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

CASTILHO, Carlos. Webjornalismo: o que é notícia no mundo online. *In*: RODRIGUES, Ernesto (org.). **No próximo bloco**: o jornalismo brasileiro na TV e na internet. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2005. p. 231-256.

CHRISTOFOLETTI, Rogério. **A crise do jornalismo tem solução?** Barueri/ SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

CRUZ, Francisco Brito. Fake News definem uma eleição? *In*: BARBOSA, Mariana. (Org.). **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. p. 25-35.

FERRARI, Pollyana. **Jornalismo digital**. 4 ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

FERRAZ, Jonatas; PIRES, Tamires Tavares; CARVALHO, Carmen. **O Jornalismo como forma social de conhecimento.** VIII Encontro Nacional de Jovens Pesquisadores em Jornalismo (JPJOR) FIAM-FAAM / Anhembi Morumbi – São Paulo – 7 a 9 de Novembro de 2018. Disponível em HYPERLINK "https://sbpjor.org.br/congresso/index.php/jpjor/JPJor2018/paper/viewFile/1450/594"Microsoft Word - 1450-4168-1-SP.docx.doc (sbpjor.org.br). Acesso em 02.11.2022.

GENRO FILHO, Adelmo. **O segredo da pirâmide: para uma teoria marxista do jornalismo**. Porto Alegre: Tchê, 1987

HENRIQUES, Cláudio Maierovitch Pessanha; VASCONCELOS, Wagner. Crises dentro da crise: respostas, incertezas e desencontros no combate à pandemia da Covid-19 no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 25-44, ago. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000200025&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2020.

LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

MACEDO JR., Ronaldo Porto. Liberdade de expressão ou dever de falar a verdade? *In*: BARBOSA, Mariana. (Org.). **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. p. 79-85.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria da comunicação**: ideias, conceitos e métodos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MELLO, Patrícia Campos. **A máquina do ódio**: notas de uma repórter sobre fake news e violência digital. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MELO, José Marques de. **Jornalismo**: compreensão e reinvenção. São Paulo: Saraiva, 2009.

PENA, Felipe. **Teoria do jornalismo**. 3 ed., 4ª reimp.. São Paulo: Contexto, 2018.

SACRAMENTO, Igor; PAIVA, Raquel. Fake news, WhatsApp e a vacinação contra febre amarela no Brasil. **Matrizes**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 79-106, jan.- abr. 2020. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/160081/160682. Acesso em: 04 mar. 2021.

SCOFIELD JR., Gilberto. Desconstruindo as *fake news*: o trabalho das agências de *fact-checking*. *In*: BARBOSA, Mariana. (Org.). **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. p. 59-68.

SECCHI, Leonardo; COELHO, Fernando de Souza; PIRES, Valdemir. **Políticas públicas**: conceitos, casos práticos, questões de concurso. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

SNYDER, Timothy. **Sobre a tirania:** vinte lições do século XX para o presente. Tradução de Donaldson M. Gaschagen. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

WOLTON, Dominique. **É preciso salvar a comunicação**. Tradução de Vanise Pereira Dresch. São Paulo: Paulus, 2006.

“GUABIRUBA, A TERRA DO PELZNICKEL”: ANÁLISE DA TRADIÇÃO DO PELZNICKEL NO MUNICÍPIO DE GUABIRUBA

Fernanda Cabral e Silva[72]
Ana Claudia Delfini[73]

INTRODUÇÃO

Conhecido como Papai Noel do Mato, o Pelznickel (do alemão, *pelz* significa pelagem e *nickel*, diminutivo de Nicolau) é uma figura do folclore alemão que representa um Papai Noel rústico que aparece anualmente no Vale do Itajaí-Mirim durante a celebração de Natal, premiando com presentes as crianças consideradas “boazinhas” e ameaçando punir as crianças “malcomportadas”. A estética do Pelznickel lembra um monstro horrível, sua vestimenta é composta por materiais adaptados da natureza, folhas, barba de velho, peles secas de animais, algumas máscaras são caveiras de animais e outros colam papeis nas máscaras. Com chifres na cabeça e chicote, corrente ou vara na mão, o Pelznickel pode portar adereços como sinos ou chupetas infantis, sugerindo ações a serem abandonadas pelas crianças.

O Pelznickel é responsável por cobrar valores morais e a obediência das crianças, presenteando-as ou ameaçando levá-las para dar uma surra no mato. Segundo a lenda, enquanto São Nicolau presenteava as crianças que foram boas e obedientes aos pais durante o ano, as crianças não tão boas e obedientes deveriam ser castigadas, o que despertou em São Nicolau a “ideia de buscar os moribundos que viviam além dos muros da cidade para dar um susto e até mesmo dar uma surra em crianças que não respeitavam, e deu muito certo” (SOCIEDADE DO PELZNICKEL, s/p)[74].

Neste artigo, analisamos as percepções de professores/as da rede municipal de educação infantil do município de Guabiruba, de membros da Sociedade do Pelznickel e gestores/as de políticas públicas nas áreas da Cultura, Educação e Turismo a respeito dos valores que essa tradição cobra das crianças para seu bom comportamento, e os papeis socialmente construídos sobre homens e mulheres que essa tradição parece reforçar.

Após a aprovação dessa pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa/CEP da Univali sob o parecer nº 5.281.942, as entrevistas foram realizadas durante o primeiro semestre de 2022, nos respectivos locais de trabalho de 3 gestores/as municipais nas Secretarias de Educação, Cultura e Turismo, 7 membros da Sociedade do Pelznickel e 5 professoras da rede municipal de ensino infantil, totalizando 15 participantes dos quais 9 são mulheres da faixa etária entre 27 e 68 anos de idade, e 6 homens da faixa etária entre 28 e 53 anos de idade. Destes 15, apenas 5 não são naturais de Guabiruba, os demais são naturais de Blumenau, Brusque e Guarujá do Sul, em Santa Catarina, e de Curitiba e Ivaiporã, no Paraná.

À medida que pontos importantes para compreensão das categorias de análise desta pesquisa foram sendo identificadas, utilizamos a Análise de Conteúdo, que implica em eleger como ponto de partida a mensagem evocada, “seja ela verbal (oral ou escrita), gestual,

72 Graduação em Psicologia pela Universidade do Vale do Itajaí/UNIVALI.

73 Graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, mestrado e doutorado em Sociologia pela UFSC. Professora da Universidade do Vale de Itajaí no curso de Pedagogia, Mestrado em Gestão de Políticas Públicas e na Pós-Graduação em Educação.

74 https://www.pelznickel.com.br/about. Acesso em 10 de setembro de 2021.

silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado, um sentido" (FRANCO, 2005, p. 13).

A metodologia empregada foi o estudo de caso sobre a tradição do Pelznickel, revelou-se útil ao possibilitar um amplo e detalhado conhecimento sobre essa tradição na perspectiva dos diferentes atores envolvidos na implementação desta tradição nas políticas públicas nas áreas da cultura, educação e turismo do município de Guabiruba.

Na primeira parte do artigo discutimos a tradição do Pelznickel, na perspectiva do imaginário e, na segunda, analisamos as representações dos papeis masculinos e femininos nesta tradição nas percepções dos sujeitos entrevistados.

A TRADIÇÃO DO PELZNICKEL

Conta a lenda que São Nicolau estava acompanhado do seu servo no dia da distribuição dos presentes. Ele era chamado de Ruprecht (Roberto), mas que as pessoas da comunidade o chamavam de "Pelznickel", ou seja, "Nicolau de pelego", devido sua roupa feita com peles. E que ficava a cargo do servo, o Pelznickel, "amedrontar as crianças e, as malcomportadas, ameaçar de castigo, caso não se emendem até o Natal" (PIAZZA, 1960, p. 163).

Essa tradição guarda uma relação com o processo de imigração alemã. Guabiruba era um bairro do município de Brusque, por isso, a história de Guabiruba está entrelaçada com a de Brusque. O município de Guabiruba limita-se ao norte, com Gaspar e Blumenau; ao sul e a oeste, com Botuverá e a, leste com Brusque. A emancipação do município de Guabiruba ocorreu a partir da Resolução nº 238, de 28 de abril de 1962, aprovada pela Câmara Municipal de Brusque. A instalação oficial foi realizada em sessão solene no dia 10 de junho de 1962 (ADAMI; ROSA, 2005).

Os imigrantes alemães, inicialmente no município de Brusque, eram da região de Baden, na Alemanha, e foram gradualmente implantando hábitos, costumes e tradições, como as festas religiosas e celebrações natalinas. Em meio a isso, está a tradição do Pelznickel e as festividades relacionadas a este personagem. Castro (2015) registra que tudo leva a crer que, já na década de 1950, a tradição se constituiria em uma prática singular existente na região. Os primeiros registros escritos surgem apenas a partir de 1960, embora se tenham alguns registros fotográficos dessa festividade em Guabiruba datada de 1954:

> [...] quatro Pelznickel descalços e com os rostos pintados de preto, sendo três trajados com barba-de-velho e um com trapos – guardando certa semelhança com os atuais. Destes quatro Pelznickel, três carregando vara nas mãos e um carrega um acordeon consigo. Ao centro da foto destaca-se a figura da Christkindl, toda vestida de branco – similar àquela da Sociedade do Pelznickel. (CASTRO, 2015, p. 95).

FIGURA 1- PELZNICKEL EM GUABIRUBA, EM 1954.

Fonte: *Castro (2015, p. 95).*

Que monstro é esse? Como expõe Furlani (2007, p. 275), os monstros são originários

"[...]de um entendimento metafórico de algum momento social, de alguma passagem cultural, sendo, portanto, específicos de contextos históricos e locais". Para Cohen (2000, p. 27) "o corpo do monstro é pura cultura". Muitos são os monstros, materializados, corporificados em horrendas personagens, que flutuam na imaginação humana. Como demonstra Furlani (2007, p. 275) ou pela "literatura universal", ou "pela memória popular ou pelos registros potencializados nos artefatos da tecnologia moderna", no entanto:

> [...] o fato é que as representações da vida humana estão repletas de figuras mitológicas, personagens cinematográficas ou do folclore popular. Indispensáveis ao desejado "final feliz", em que deve triunfar o bem, os facínoras do roteiro tornam-se efetivamente maus, perversos e cruéis quando conseguem somar às qualidades perversas do seu caráter o aspecto materializado de uma monstruosidade aterrorizante, de uma anomalia, de uma aberração. (FURLANI, 2007, p. 275).

No caso do monstro Pelznickel, ele não é visto como uma aberração pelos defensores desta tradição em Guabiruba. Está mais para um monstro pedagógico que reforça um imaginário do bem contra o mal. A ambiguidade do imaginário de um monstro cruel e devastador, mas que só deseja o bem para as crianças, foi evidenciado nas percepções de algumas professoras que atuam na educação infantil do município de Guabiruba:

> Ele cobra mesmo, porque ele é brabo, né, [...]. Eles vinham com aquelas correntes, eles puxava aquelas correntes, as crianças davam a mão e, eles puxavam, falavam bem alto, né [...]. Lá na sociedade não é o Pelz que pega a chupeta, são as crianças que dão [...]. Ele sempre pergunta se as crianças estão se comportando, né" [...]. O Pelznickel é o principal, os outros personagens só estão lá mais para ajudar porque Ele é o carro chefe, né (sic) [...].

As tradições possuem um forte poder simbólico no imaginário social. O imaginário é uma característica da vida social, de uma atividade dos diversos agentes sociais, constituindo pontos de referência nas redes simbólicas pelas quais a coletividade direciona suas regras, suas normas e objetivos, conforme aponta Baczko:

> É através dos seus imaginários sociais, que uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código de "bom comportamento", designadamente através da instalação de modelos formadores tais como o do "chefe", o "bom súbdito", o "guerreiro corajoso", etc. assim é produzida, em especial, uma representação global e totalizante da sociedade como uma "ordem" em que cada elemento encontra o seu "lugar", a sua identidade e a sua razão de ser. (BACZKO, 1985, p. 309).

Baczko enfatiza a crítica acerca do que acredita ser o imaginário social em seu aspecto coletivo, como um mecanismo que determina a vida social e estabelece, através das representações simbólicas, divisões internas, hierarquizações e, acima de tudo, "uma peça efetiva e eficaz do dispositivo de controle da vida coletiva e, em especial, do exercício da autoridade e do poder" tornando-se, ao mesmo tempo, "lugar e objeto dos conflitos sociais" (BACZKO, 1985, p. 310).

A capacidade do imaginário social de orientar, moldar as percepções da realidade social para valores, comportamentos, modos de agir e pensar demonstra como os seres humanos são moldados em sua estrutura psíquica a partir das instituições, como a família. Nas memórias de um dos membros da Sociedade do Pelznickel, que nos narrou a história dessa tradição a partir das próprias experiências de sua família:

> Meu avô, sempre falou do meu bisavô. Que o meu bisavô sempre tinha uma roupa de Pelznickel, que o meu avô suspeitava que o Pai dele, que era o, fazia o Pelznickel. Ele um dia me contou isso, meu avô, me contou. E quem veio da Alemanha foi meu tataravô. O pai do meu avô morreu cedo, morreu com 38 anos. Então, depois de um bom tempo, meu avô encontrou a máscara

> que o meu bisavô fez do Pelznickel na casa, no sótão. Ele encontrou, anos depois. Lá escondida. Estava lá jogada num canto. Então meu avô acredita que era do pai dele, do pai do meu Bisavô. Eles guardavam tudo num rancho, tudo num local só. Para as crianças não verem. Isso era muito preservado, né? Para as crianças não verem quem estava se vestindo, né. A gente preza isso hoje em dia. Pede para não deixar as crianças verem as roupas nem a se vestir. Tomar muito cuidado, né? (sic).

Narrativas como essa, que apontam a imbricação de algumas famílias de Guabiruba como fiéis guardiãs dessa tradição, foram frequentes nos relatos dos integrantes da Sociedade do Pelznickel, destacamos o relato de uma participante da Sociedade que remete suas memórias infantis num misto de medo e temor inculcado pela família:

> Meu pai e meus tios fazia o Pelznickel. Eles vinham do mato e era tudo muito escuro. A gente tentava se esconder no meio dos tratos, mas eu sempre tremia muito, tremia muito. Meu irmão tentava me acalmar para ele não vê nós. Porque senão ele vinha atrás. Eles não tinha perdão naquela época não. Eles vinha para colocar medo mesmo. Eles passaram, mas aquela imagem tenho hoje deles. Era muito forte. Então, sempre teve o Pelznickel [...]. Quando minha mãe ia na escola, aqui na Guabiruba, não tinha o português. Só falavam em alemão. Não sabiam falar o português. Quando eu era nova, a gente era grandinho, a gente rezava o terço tudo em alemão. Quando ela ia para Brusque comprar uma roupa a gente precisava ir junto para pronunciar para ela. Porque a gente aprendeu o português na aula. Em casa era tudo alemão. A gente não tinha rádio, não tinha televisão como é que a gente ia aprender. Quando entrei no primeiro ano, era uma freira irmã Josefa, a diretora, ela disse: 'não pode falar alemão aqui dentro, de jeito nenhum. Quer falar com pai era para fora do portão'. Eu corria dizia uma coisa, depois eu entrava. Eu reprovei no primeiro ano. Não tinha como eu aprender. Porque minha mãe não ajudava. Não tinha rádio, não tinha TV. Hoje em dia, a minha mãe, quando ela faleceu aos 83 anos, ela lia em português, a gente rezava em português. Porque ela aprendeu fácil por causa da TV, por causa do rádio. E dos Pelznickel, nós tinha medo porque os pais não defendia a gente, assim como hoje em dia. Eles vinha e dizia: senta ali. E eles mandava a gente rezar. E a gente tremia assim. Ali na rua São Pedro era terrível. Eles passavam aquelas correntes assim na mesa. Eu sinceramente, achava aquilo uma loucura. Mas só que fomos criado assim, né. O que eu ia fazer, né. A gente tinha de obedecer [...].

Por este relato podemos verificar que suas memórias entrelaçam o contexto do projeto político ideológico e nacionalizador do então presidente Getúlio Vargas durante o Estado Novo (1937-1945) que, dentre outras coisas, proibia o uso corrente de idiomas estrangeiros, como o alemão e o italiano, sob a vigência da Lei de Segurança Nacional (FÁVERI, 2004).

Observarmos também que a tradição do Pelznickel integra a cultura do medo cuja função pedagógica é incutir o respeito e a obediência das crianças. Esse controle em querer esculpir um bom comportamento pelo exercício do medo remete à prática histórica da fabricação de sujeitos dóceis, sujeitos estruturados, arquitetados para a função de obedecer pela técnica disciplinar e do bom adestramento. Na metade do século XVIII, Michel Foucault já nos mostrou que a necessidade de fabricar indivíduos ideais somente foi possível por um processo gradual, sutil e contínuo de coação mediante o domínio corporal pelo Estado:

> A disciplina "fabrica" indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoder; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado. (FOUCAULT, 2009, p. 164).

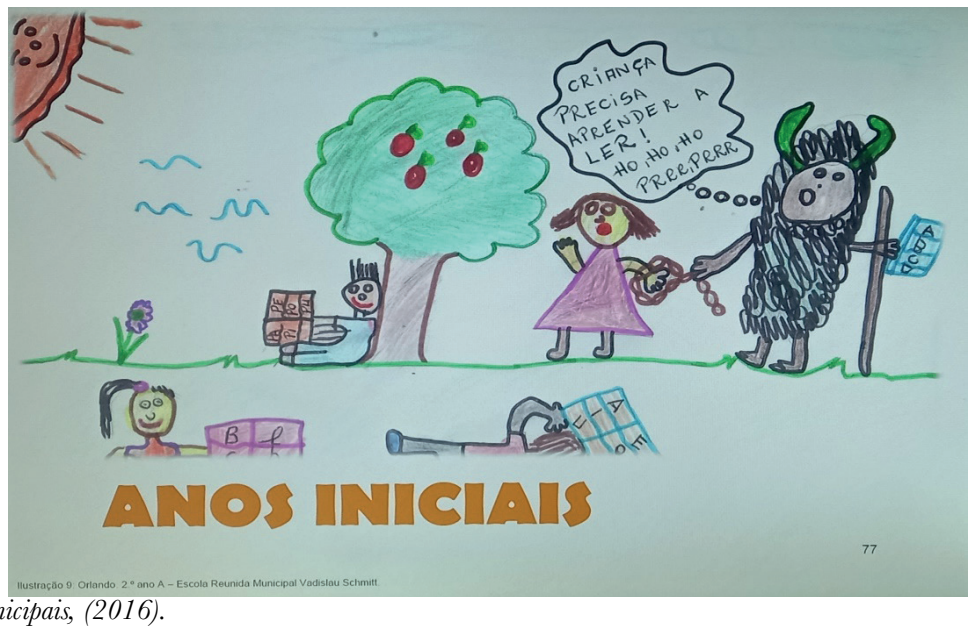
A disciplina faz o controle minucioso para a sujeição dos corpos, a disciplina é tanto um campo de estudo quanto um sistema de controle para a introjeção do modelo de bom comportamento. Como disciplinar um corpo? Pela repetição, pelo costume, pela introjeção de práticas ritualísticas. "Bom comportamento" é o grande mote da tradição do Pelznickel.

Veremos como os padrões comportamentais são construídos, validados e repassados

como a verdade num ciclo geracional sem fim como revela a opinião de alguns dos integrantes da Sociedade do Pelznickel: "bom comportamento é não responder aos mais velhos" (sic); "respeitar os pais e os mais velhos" (sic); "não mexer em nada que não seja seu" (sic); "bom comportamento é ter respeito" (sic); "é respeitar os mais velhos" (sic); "respeitar os familiares, o próximo, obedecer os pais" (sic); "não brigar na escola, obedecer as professoras, comer comida boa" (sic); "bom comportamento é respeitar" (sic). Todos/as os/as participantes da pesquisa enfatizaram a importância do respeito na tradição do Pelznickel.

Em seus relatos, as crianças precisam obedecer aos mais velhos sem que haja questionamentos. Nas diretrizes curriculares do município de Guabiruba consta um desenho feito por uma criança na abertura do capítulo dos anos iniciais que retrata claramente a internalização dessa cultura do medo:

FIGURA 3 –DESENHO REALIZADO POR ALUNO NA PÁGINA DE ABERTURA DOS ANOS INICIAIS.



Fonte: *Diretrizes Curriculares Municipais, (2016).*

A criança, autora do desenho, mostra que o Pelznickel leva uma menina acorrentada para a escola e essa menina possui uma expressão de medo e espanto. O campo da educação é fundamental para a efetividade da imposição dos valores dessa tradição no imaginário infantil, na modulação de um bom comportamento infantil fortemente associado ao medo e à falta de liberdade. É através desses personagens simbólicos que as crianças vão internalizando o funcionamento da organização de sua cultura, de sua sociedade. Essas representações, segundo Pacheco (1996, p. 01):

> Caracterizam aqueles que as criam e as expressam, constituindo-se num verdadeiro teste projetivo dos padrões, valores e expectativas de uma determinada sociedade, refletidas, como foi dito, nos mais diversos produtos culturais que, utilitários ou imaginários, encarnam as concepções adultas e se constituem em suportes de modelos e visões de mundo importantes na socialização das crianças.

Nas falas dos gestores das políticas públicas nas áreas da cultura, educação e turismo de Guabiruba, foi possível perceber uma análise menos homogênea e moralista se comparados aos demais relatos, suas percepções sobre os valores dessa tradição foram mais relativizadoras no que se refere ao bom comportamento esperado das crianças:

> Eu acredito muito no senso comum. Conversava com meus alunos sobre senso comum, sobre o que é correto na ótica da maioria das pessoas. O que você deve fazer? O que é o certo e o que é errado? Isso é muito discutível, né? O que é certo e errado? O que é ser normal? Também é muito discutível. E eu sempre acredito no seguinte, a partir do momento que eu não estou te atrapalhando, eu não atrapalho a vida de uma outra pessoa eu estou trilhando no caminho certo (sic) [...]. O bom comportamento, ele varia aos olhos de quem vê. Risos... Então, bom comportamento, eu acho que é colocar... é... a pessoa dentro de um padrão. Dentro de uma caixa, digamos assim, metaforicamente. E ela deve seguir esse padrão. Se ela tá fora desse padrão, ela já não é, talvez, mais tão aceita, tão inclusa. Então, de alguma forma, eu acredito que quando as crianças... Até onde que vai isso, né? Tá ali para exigir um comportamento, um bom comportamento. Porque

> eu acredito que a maioria dessas pessoas, mentem! Risos... Se você se comportou! E não é nem no sentido de maldade essa mentira. Falo das pessoas no geral, todas as faixas etárias. Quando elas são questionadas pelo Pelznickel: "você se comportou este ano?" Ela vai pensar: 'aí eu vou dizer que sim. Porque isso vai automaticamente me deixar ser aceita, inclusa, no que todo mundo acha que é bom' (sic) [...]. Bom comportamento? É ter respeito, é ser honesto, ter uma moral bem definida, buscar fazer as coisas correta (sic) [...].

Desde o ano de 2018, a tradição do Pelznickel tornou-se patrimônio cultural, histórico e imaterial da cidade de Guabiruba, aprovado por unanimidade pela Câmara de Vereadores no ano de 2018, conforme lei municipal nº 1667:

> **Art. 1º** Fica considerado como Patrimônio Cultural, Histórico Imaterial da cidade de Guabiruba, o "PELZNICKEL", (Pelz = pêlos, pelagem; Nickel = diminutivo de Nicolau), conhecido como "Papai Noel do Mato", tradição cultural centenária cultivada pelos imigrantes alemães do sul da Alemanha que colonizaram o município de Guabiruba a partir da segunda metade de 1860. **Parágrafo único.** Para os efeitos desta lei, fica estabelecido que a preparação para ser um "PELZNICKEL", deve observar os seguintes itens: As vestes precisam ser feitas com trapos, barba-de-velho, folhas, e chifres de animais, além disso, devem se utilizar de instrumentos como sacos de pano, chocalhos, correntes e chicotes. **Art. 2º** Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Um dos autores da proposta foi o vereador Felipe Eilert dos Santos (PT). A aprovação é considerada uma proteção da história dessa tradição na cidade. Segundo informações obtidas no site da Câmara de Vereadores de Guabiruba, a proposta foi uma iniciativa da Sociedade do Pelznickel, juntamente com a Fundação Cultural que assim se expressam: "O Pelznickel é uma tradição que foi passada de pai para filho desde a chegada dos imigrantes alemães no ano de 1860 e, até o presente momento, somente em Guabiruba essa tradição ainda é mantida no Brasil" (CÂMARA VEREADORES GUABIRUBA, 2018)

A criação da lei nº 1667/2018 favoreceu a legalização da fundação da Sociedade Pelznickel. A organização foi criada em 2005, possui mais de 80 integrantes responsáveis pela organização de festas, eventos e desfiles relativos à tradição do Pelznickel, com reuniões mensais sob a liderança do presidente da Sociedade, Fabiano Siegel. A Sociedade do Pelznickel foi fundada no dia 6 de dezembro de 2005. Os atos que constituíram a Sociedade do Pelznickel foram aprovados no ano de 2013, na Assembleia Geral para a criação e aprovação do Estatuto Social da Sociedade do Pelznickel como uma entidade civil filantrópica, sem fins lucrativos:

> I - Incentivar e promover a cultura e a arte em geral.
>
> II - Promover encontros recreativos de natureza cultural.
>
> III - Oportunizar o aperfeiçoamento da capacidade artística, de natureza individual ou coletiva.
>
> IV - Preservar as tradições natalinas (ESTATUTO, 2013, p. 1).

Ainda no ano de 2010 foi criado o Sistema Municipal de Cultura (SMC) pela Lei nº 1211/2010, com "a finalidade de estimular o desenvolvimento municipal com plenos exercícios dos direitos culturais promovendo a economia, a cultura e o aprimoramento artístico-cultural no município de Guabiruba" (GUABIRUBA, 2010). O Sistema Municipal de Cultura (SMC) dispõe, como princípio, em seu artigo 2º, inciso IV, a "Cultura como política pública transversal e qualificadora do desenvolvimento" (GUABIRUBA, 2010). A política pública transversal, como destaca o IPEA (2009, p.780):

> Pressupõe atuação interdepartamental e criação de fóruns horizontais de diálogo e tomada de decisão, em que conhecimentos, recursos e técnicas acumuladas em cada espaço institucional possam atuar em sinergia. Quando aplicado a políticas para grupos populacionais específicos, por exemplo, o conceito compreende ações que, tendo por objetivo lidar com determinada situação

> enfrentada por um ou mais destes grupos, articulam diversos órgãos setoriais, níveis da Federação ou mesmo setores da sociedade na sua formulação e/ou execução

Parece haver intersetorialidade na adoção dessa política transversal uma vez que as secretarias atuam em conjunto, principalmente as secretarias de turismo e educação que desenvolvem projetos nas escolas, todas/os participantes desta pesquisa responderam de maneira afirmativa a importância de ensinar a tradição do Pelznickel nas escolas como forma de controle e disciplina.

Outro projeto que agrega a sociedade de Guabiruba é o programa Vale Muito - Maravilhas do Vale Europeu. Promovido pelo Consórcio Intermunicipal do Médio Vale do Itajaí (CIMVI) em 12 cidades da região, em parceria com a Secretaria de Turismo e Secretaria de Educação. O projeto tem como objetivo informar e sensibilizar os estudantes sobre o potencial turístico do Vale Europeu, apresentando a eles o que cada cidade tem para oferecer aos seus visitantes na cultura, história, arquitetura, gastronomia, artes, artesanato e belezas naturais. Em 2021, o projeto foi realizado no mês de setembro.

A Secretaria de Turismo desenvolveu o projeto em todas as escolas do município, com os alunos do 5º ano, sendo que, além da capacitação turística dos alunos, o programa também os sensibiliza sobre a importância da boa recepção aos turistas, bem como a cuidar e preservar o patrimônio histórico e material do município. Conforme site da prefeitura de Guabiruba, um dos desenhos, feito por uma aluna do 5º ano, foi selecionado para representar o município no projeto o programa Vale Muito - Maravilhas do Vale Europeu:

FIGURA 2 - DESENHO PRODUZIDO POR ALUNA DO 5º ANO NO MUNICÍPIO DE GUABIRUBA/SC

Fonte: *Guabiruba/SC, (2021)*

A lei n.1667/18 não traz nenhuma obrigatoriedade quanto à adoção desta tradição nas políticas públicas na área da Educação, no entanto, sua incorporação é fortemente recomendada tanto pela Sociedade do Pelznickel como forma de fortalecer a tradição nas escolas e igrejas, quanto pelos principais gestores das áreas da cultura, turismo e educação que incentivam sua adoção nas datas comemorativas relativas às tradições do município. Evidenciamos, também, como a imagem simbólica do Pelznickel é utilizada pelas professoras com o propósito de educar:

> É importante sim. As crianças precisam conhecer desde pequenos. Precisam aprender a se comportar, né (sic) [...]. Eu acho que é uma coisa boa. Porque, hoje, na nossa Guabiruba, metade são gente de fora. E não sei se eles vão se adaptar ao comportamento daqui (sic) [...]. Acredito que sim. Acho que tem que cobrar isso nas salas de aulas. As crianças não têm mais bom comportamento nenhum na sala de aula. Elas pulam a janela, elas pintam e bordam... e isso não podia acontecer. Na nossa época não acontecia isso (sic) [...]. Eu acho muito importante sim. Porque a criança precisa aprender essa parte do respeito, da obediência aos pais, aos mais velhos (sic) [...]. É importante. Porque é ali que a gente vai estar brotando esse comportamento bom. Vai estar plantando na verdade, né. E vai colhendo depois com o Pelznickel (sic) [...]. Muito, muito importante.

Porque se faz parte da nossa cultura, da nossa cidade, e eles precisam se comportar, né (sic) [...].

E quais seriam estes valores para o bom comportamento das crianças que tanto foi enfatizado nestes relatos?

Para compreendermos a percepção das/os participantes a respeito destes valores associados ao bom comportamento das crianças, dois questionamentos foram feitos: quais concepções de mundo estão presentes na tradição do Pelznickel e quais são os valores que a tradição ensina a respeito do bom comportamento esperado pelas crianças? Localizamos nas falas de todas/os participantes as palavras mais repetidas e agrupamos nas seguintes unidades de análise apresentadas nos quadros 1 e 2:

QUADRO 1 CONCEPÇÕES DE MUNDO QUADRO 2. BOM COMPORTAMENTO INFANTIL.

Cobrança. Obediência. Honestidade. Estudar. Rezar.	Respeitar pai e mãe. Honestidade.
Obediência. Respeito.	Educação. Respeito. Não chupar bico.
Obedecer.	Ensinar. Obediência. Rezar. Estudar.
Obediência.	Respeito. O bom comportamento.
Obedecer.	Respeitar pai e mãe.
Ensinar a se comportar.	Educação. Estudar. Respeitar os mais velhos.
Bondade.	Educação.
Amizade. Respeito.	Obediência. Obedecer pai e mãe.
Obediência. Respeito. Seguir regras. Limites.	Respeitar pai e mãe.
Obedecer. Se comportar.	Educar.
Respeito. Regras pra cumprir. Limites.	Respeito. Obediência.
Respeito. Obediência.	Respeito.
Respeito. Boa conduta.	Respeito. O pai falava, era lei.
Se Comportem. Obedeçam. Estudem.	Respeito. Trabalho.
Educar. Respeito.	Respeito. Valores da família.

FONTE: Elaborado pelas autoras.

No quadro 1, a unidade obediência apareceu 9 vezes; no quadro 2, foram 11; em seguida, as unidades respeito, limites e regras de boa conduta e comportamento apareceram 15 vezes no quadro 1 e, no quadro 2, fica evidenciado que o bom comportamento infantil traduz-se na obediência e na educação, citadas 4 vezes respectivamente. Apesar de não terem recebido muito destaque, é importante compreender que a menção à honestidade, bondade, amizade, ao ato de rezar e ao trabalho foram categorias consideradas importantes para moldar

o bom comportamento das crianças. Apesar da clareza sustentada neste imaginário sobre os valores morais e o bom comportamento que se espera das crianças, ainda nos restam alguns questionamentos: este "bom comportamento" é cobrado indistintamente para meninos e meninas? Qual o papel das mulheres na tradição do Pelznickel?

AS MULHERES NA TRADIÇÃO DO PELZNICKEL

Na tradição do Pelznickel existe a figura da Christkindl, uma criança "vestida com ampla camisola branca, um véu no rosto para evitar a identificação e uma sinetinha na mão, para anunciar a sua aproximação". Piazza (1960, p. 164) conta a tradição que São Nicolau era casamenteiro e, em troca pelo serviço prestado do casamento, ele pedia que as noivas, na época de Natal, saíssem às ruas para ajudá-lo na entrega dos presentes para os mais necessitados. Com isso, as mulheres saiam às ruas vestidas de noivas para ajudar São Nicolau.

Segundo Bowler, (2007, p. 33), "a nova geração de presenteadores contava com muitas mulheres" que, na Itália, desciam pelas chaminés com presentes, a fim de reparar o fato de terem perdido a oportunidade de acompanharem os três Reis magos. No Franco-condado, desciam de sua caverna na forma de feiticeira com pés de gansa e dentes de ferro, entravam pelas fechaduras ou janelas para recompensar as boas meninas e os bons meninos, deixando para os malcomportados, orelhas de burro ou varas encharcadas em vinagre. Diziam, em contos mais fantasmagóricos, que elas mergulhavam as crianças más em um rio e, com os seus peitos gigantescos, amamentavam as crianças boas. Na Alemanha, havia a *Frau Holle*, que era uma velha dentuça de cabelos brancos; em Haute-Saône, as *Trotte-Vieilles* eram fadas boas; e na Alsácia, apareciam usando coroa e com uma cesta de guloseimas (BOWLER, 2007, p. 33). Curioso perceber como as mulheres aparecem nas histórias. Adiante, falaremos um pouco mais sobre mitos e como as mulheres aparecem nesses relatos.

Interessante verificar o que traz Wittmann (2014). Antes da chegada do cristianismo à região, *Perchta* era conhecida como uma Deusa da Mitologia germânica do sul da região da atual da Alemanha e dos países alpinos. Seu nome significa *"Old Brilhante"*. *Perchta* tem ligação com inúmeras figuras femininas do folclore alemão antigo, como a *Deusa Holda*, *Frija*. Em algumas descrições, *Perchta* tem duas formas: ela pode aparecer bela e branca como a neve, ou ainda, como idosos abatidos e mendigos (pessoas pobres e sujas) (WITTMANN, 2014).

O nome *Perchta* teve diversas variações ao longo da história e, nas diferentes regiões onde se tornou popularizada. Sendo que, o nome utilizado e conhecido, *Perchta*. As denominações de *Perahta* e *Berchte*, seguido como *Berchta* e *Frau Berchta*, em alto alemão antigo. Chamam também de *Behrta* e *Frau Perchta*. Para a pesquisadora, na região de Baden, Suábia, Suíça e regiões eslovenas, muitas vezes foi chamada de *Frau Faste* - Senhora das Têmporas - ou *Pehta*, ou ainda de *Kyaternica* – esloveno (WITTMANN, 2014).

Prechten incorpora dois grupos, o bom - *Schönperchten* - e o mau - *Schiechperchten*. O adorno muito importante do *Prechten* é o sino que tem como objetivo expulsar o inverno e os maus espíritos. Sendo que o cristianismo, ao longo do tempo, passou a usar o sino em seus templos e cerimônias com o mesmo objetivo. O sino é também muito utilizado na tradição do *Pelznickel*, em Guabiruba/SC. (WITTMANN, 2014).

A variação *Frau Berchta* salienta que essa seria um espírito feminino vestido de branco, conhecida como uma deusa da religião antiga que supervisionava a fiação e tecelagem, nas regiões dos povos germânicos. Com a chegada do cristianismo e principalmente na idade média - a "caça às bruxas" foi considerada como tal e teve sua imagem relacionada a uma figura do mal. No entanto, no cristianismo surgiu o São Nicolau que era afetuoso e visitava as crianças para presenteá-las. Nessas visitas, a companhia de São Nicolau era *Perchta,* para formar o conjunto do bem e do mal, ou seja, a dualidade patriarcal. O representante do cristianismo era a figura do bem que premiava o bom comportamento e a representação mitológica, que era deformada, suja, era a figura do mau, que castigava o mau comportamento das crianças

(WITTMANN, 2014).

FIGURA 4 – IMAGEM DA ESQUERDA: PERCHTA – MITOLOGIA. IMAGEM DA DIREITA: COMO SERIA A FIGURA, A PARTIR DA MITOLOGIA E NO QUE FOI TRANSFORMADA AO LONGO DOS ANOS, MAIS "CRISTIANIZADA".

Fonte: *Wittmann, (2014)*

Arepresentação das mulheres na tradição do Pelznickel, em Guabiruba, as coloca em funções secundárias. As Omas fazem a comida, costuram, executam serviços gerais no lar, ou seja, na casa do Pelznickel e a personagem Christkindl aconselha as crianças a terem bom comportamento e entrega doces, como retratado nas imagens a seguir.

FIGURA 5 – REPRESENTAÇÕES DA "CHRISTKINDL".

Fonte: *Sociedade do Pelznickel, (2013).*

FIGURA 6 - REPRESENTAÇÕES DA "OMAS".

Fonte: *Sociedade do Pelznickel, (2013).*

Nas palavras de alguns membros da Sociedade do Pelznickel, a Christkindl tem que ser uma mulher, porque ela é apresentada no evento como noiva que ajuda o São Nicolau a entregar os doces para às crianças bem comportadas: "Ela é a doçura, a pureza, né (sic) [...] hoje acho que é mais o papel da mulher, né. Mas, é papel da mulher" (sic). O "ter" que ser uma mulher remete diretamente às relações de gênero que construíram noções de feminilidade associadas aos valores da bondade, pureza e doçura.

A cultura patriarcal impõe como valores essenciais, de um lado, a supremacia do

sexo masculino e, do outro, a inferioridade do sexo feminino. Belotti (1987) relata que ao compreendermos como a realidade social é construída, pensada e planejada para atender interesses e valores considerados fixos, é de fato, proibido que haja discussões acerca dos prestígios conservadores que agregam ao sexo masculino. Ressalta Belotti que a gênese dessas desigualdades inicia em pequenos gestos cotidianos e corriqueiros nos estágios iniciais da vida de uma criança:

> Arrebentar a cadeia de condicionamentos que se vai transmitindo quase intacta de uma geração para a outra não é tarefa simples, mas existem momentos históricos em que tais operações podem resultar mais fáceis que noutros. Como hoje, quando todos os valores da sociedade estão em crise e entre estes o mito da "natural" superioridade masculina contraposta à "natural" inferioridade feminina (BELOTTI, 1987, p. 9).

Nas entrevistas realizadas, a representação da mulher na tradição do Pelznickel foi muito naturalizada pelos/as participantes que consideraram que Christkindl deve continuar a ser representada como uma mulher em razão de uma natureza feminina associada à pureza, bondade, harmonia e doçura, como revelam os relatos das professoras:

> ela é uma característica mais bondosa, de mais harmonia, né (sic). [...] Acho que é isso que ela quer passar, (sic) [...]. A Christkindl é a bondade, a doçura, né. Por isso, que tem que ser uma mulher. Não imagino um homem fazendo isso (sic). A história que a gente conta e que a gente prática hoje seria, para representar então, essa bondade, essa pureza e que a mulher que traz; ela significa bondade pura. O significado dela é bondade pura, né, a Christkindl (sic) [...]; A Christkindl é a bondade, né. É o menino Jesus (sic) [...]; Ela simboliza paz, né. Ela simboliza o bem, né. Ela é a bondade, né. Eu sei que lá no evento, elas entregam o docinho. Representa esse lado mais doce, mais das mulheres, né (sic) [...]; me falaram que representam o menino Jesus, que é a bondade pura.

Uma das professoras trouxe uma fala importante, quando descrevia a Christkindl, salientou o seguinte: "não é pra mulher aparecer, mas sim a bondade, a sua doçura". Talvez a professora tenha se referido à roupa utilizada pela personagem ajuda a esconder o corpo da mulher, porém, essa fala parece enfatizar o papel secundário da mulher nessa tradição e soa como uma imposição moral a favor da submissão da mulher aos ditames da bondade e doçura, como a exigir das mulheres a rejeição de qualquer lugar de proeminência ou destaque, restando unicamente o lugar da sombra. Convém lembrar o quanto essa tradição é influenciada pela moral cristã que historicamente apregoa o lugar de submissão das mulheres em nome da honra e da discrição como virtudes femininas.

A roupa do Pelznickel também esconde o corpo do homem, mas nenhum dos relatos que ouvimos enfatizou que os homens deveriam renunciar seu lugar de destaque como o principal personagem para dar lugar aos atributos de respeito e obediência que Pelznickel, como homem, representa. A análise das relações de gênero nos ajuda a compreender essa lógica acerca da atribuição de papeis masculinos e femininos no seio da cultura patriarcal e das relações de poder que (re) desenham padrões conservadores sobre a masculinidade, associada à liderança, força, participação na vida pública e política, enquanto a feminilidade é associada à dependência, fraqueza, emotividade e inferioridade.

A cultura patriarcal brasileira é historicamente estruturada a partir de duas normas de gênero: a primeira diz respeito à vida pública como lugar de atuação dos homens, e a segunda entende a vida privada como campo privilegiado de atuação das mulheres, dada à suposta condição de uma natureza feminina inferior e débil voltada aos cuidados com o lar e os/as filhos/as.

Apenas um dos gestores questiona os papeis femininos na tradição e a cultura do medo, diz que "eram só homens que simplesmente queriam ser maldosos, pois, batiam nas

crianças" (sic). Relatou que "isso não é coisa que naturalmente uma mulher faria" (sic). E, por ser gestor, admite certa preocupação com a tradição do Pelznickel, pois, "é com a tradição que o município quer ser reconhecido" (sic). E retornou à questão da visão das mulheres na tradição, enfatizando o seguinte:

> Ah, mas essa questão da mulher. É uma situação. Agora estou pensando que na Pelznickelplatz elas estão sempre em funções como na cozinha, né. Como a Oma, que só faz comida e arruma as roupas do Opa (risos). Acho que isso vale para tudo né. Porque, pensa... Quantas prefeitas mulheres, ministras mulheres temos que acabam sendo conservadoras, né. Estas me trazendo reflexões que não tinha parado para pensar, sabe. Não sei nem mais o que falar. Porque nunca tinha pensando, nem visto com esse olhar. Mas, agora, assim, sabe me abriu um leque de coisas para pensar. As minhas maiores preocupações da tradição do Pelznickel é com a questão da punição do castigo, como eles falam. Assim, esse é meu maior medo. Porque uma coisa é tu cobrar a obediência, pedir para a criança ter mais respeito, e outra é tu causar um trauma nela, né (sic).

Nessas interações percebemos as normas de gênero que prescrevem para as mulheres o cuidado com o lar na esfera privada enquanto aos homens é ofertado o espaço público. Eles saem às ruas para exercer o poder da disciplina social e da cultura do medo em nome da tradição do Pelznickel.

Para algumas professoras, os meninos se vestem de Pelznickel, mas, "as meninas é bem difícil" (sic). Compreende que a "menina é mais delicada, né. Querem mais esse negócio de princesa. Elas acham que somos princesas" (sic). Como estamos salientando, as meninas "querem" ser princesas e delicadas porque assim lhes é reforçada pela ação dos adultos e das instituições como a família e escola. Exemplo disso é o relato de uma professora que afirmou ter ouvido que "alguns pais não querem que as meninas fiquem correndo pelo mato. Que isso é coisa de menino" (sic). Fala que "os meninos se vestem sim" (sic).

As professoras igualmente responderam, ou seja, que somente meninos querem "fazer o Pelznickel" (sic), que as meninas são mais "paradas" (sic). A expressão – "as meninas são mais paradas" – talvez remeta à ideia de que a falta de iniciativa por parte das meninas as impede de serem protagonistas nessa tradição? Por que as meninas são mais paradas e os meninos mais ativos?

Na história da educação sempre esteve arraigada a preocupação com o corpo, em adestrar o corpo que, reiteradamente, foi central na elaboração "dos processos, das estratégias e das práticas pedagógicas. A disciplina dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes" (LOURO, 2000, p. 60). Como demonstra Foucault (2009), os processos de escolarização sempre estiveram - e ainda estão - preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, dos adolescentes, de homens e mulheres. A construção de gênero acontece no decurso de [...]"inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais" (LOURO, 2008, p. 18)., as instituições, como a família, as escolas e a igreja, estão diretamente envolvidas nesse "processo minucioso, sutil, sempre inacabado" (LOURO, 2008, p. 18).

É fundamental pensar gênero no âmbito da educação. A escola participa diretamente da produção de diferenças, por meio da escolarização dos corpos e da mente. A escola delimita espaços, servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada indivíduo pode ou não pode fazer. A escola separa e institui e, deste modo, acaba por refletir os paradigmas da sociedade. Então, se o paradigma é de uma sociedade machista, que aborda esta dicotomia, homem e mulher, como sendo o homem o detentor do poder e a mulher a submissa, sem nenhuma possibilidade de resistência ao poder, a escola o reproduz.

Nas instituições escolares, como forma de moldar um determinado comportamento, mantinham-se manuais que ensinavam os cuidados necessários para os corpos e mente das

crianças. Desde o modo como se sentar, andar, formas de distribuir os cadernos, canetas à mesa, localização dos pés e mãos, produziam e, produzem corpos escolarizados, e distinguiam a menina do menino. Ainda que tais manuais tenham se tornado obsoletos, as escolas, de alguma forma, continuam internalizando marcas, moldes nos sujeitos por meio de discretos mecanismos como, por exemplo, a tradição do Pelznickel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que as percepções dos/as participantes deram ênfase ao caráter educativo pela cultura do medo apregoada na tradição do Pelznickel sobre o comportamento das crianças. Em suas falas, podemos observar o personagem Pelznickel como um monstro pedagógico. A tradição do Pelznickel, como cultura do município de Guabiruba, tem o objetivo de incutir o respeito e a obediência através do medo nas crianças.

Há uma dupla moralidade nesta tradição, o bom e o mau são fortemente acentuados com consequências disciplinadoras, sobretudo nas questões ligadas à educação infantil. No entanto, o papel predominante do Pelznickel parece ser o de intimidar, assustar e ameaçar aquelas crianças cujas condutas são classificadas como inadequadas, visando correção do comportamento. Nas representações de gênero, evidenciou-se a naturalização dos atributos femininos como "bondade", "delicadeza", "pureza". A mulher ainda se encontra em papel secundário na sociedade e aos homens cabem o protagonismo de exercer a liderança do Pelznickel para impor a disciplina social.

As instituições, família, escola e até mesmo a igreja, se utilizam da imagem simbólica do Pelznickel para cobrar, modelar, criar um comportamento que seja desejável para o município de Guabiruba. Desse modo, quando se atribui que a imagem simbólica do Pelznickel é um homem e, que o município de Guabiruba é a terra do Pelzncikel, está se propondo que somente aos homens lhe és facultado o direito ao protagonismo. No caso da tradição do Pelznickel, é possível analisar, desde como a história é organizada, até como é contada para as crianças pelas personagens Christkindl e a Oma, retratadas em papéis secundários restritos ao lar.

REFERÊNCIAS

ADAMI, Saulo; ROSA, Tina. **Brusque:** Cidade Schneeburg. Itajaí: S & T Editores, 2005.

BACZKO,Bronislaw. **"A imaginação social"** In: Leach, Edmund et Alii. Anthropos-Homem. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985.

BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a submissão.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1987. 164 p.

BOWLER, Gerry. **Papai Noel:** uma biografia. Tradução de Maria Cristina Guimaraes Cupertino. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2007.

CAMARA DE VEREADORES GUABIRUBA. **Sessão ordinária de 11 de dezembro de 2018.** Disponível em https://camaraguabiruba.sc.gov.br/noticia/-resumo-da-sess-atilde-o-ordin-aacute-ria-de-11-de-dezembro-de-2018/3914. Acesso em 04 de jul. 2022.

CASTRO, Álisson Sousa. **Se correr o bicho pega, se ficar o bicho leva:** percursos históricos, usos e sentidos atribuídos ao Pelznickel em Guabiruba-SC. Joinville: UNIVILE, 2015.

COHEN, Jeffrey Jerome. A cultura dos monstros: sete teses. In: COHEN,Jeffrey Jerome (Org). Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. **Pedagogia dos monstros.** Os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 25-60.

CIMVI, Consórcio Intermunicipal do Médio Vale do Itajaí. **CIMVI apresenta ações do Turismo para 2021.** Disponível em: https://cimvi.sc.gov.br/cimvi-apresenta-acoes-do-turismo-para-2021/. Acesso em 25 mar. 2022.

ESTATUTO Social – Sociedade do Pelznickel. **Assembléia Geral Extraordinária.** 19 de julho de 2013.

FÁVERI, Marlene de. **Memórias de um (outra) guerra**: cotidiano e medo durante a Segunda Guerra em Santa Catarina. Itajaí: Ed. Univali; Florianópolis: Ed. Da USFC, 2004. 533 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 36. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2009. 291 p.

FRANCO, M. L.P.B. **Análise de conteúdo.** 2.ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FURLANI, Jimena. Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da educação sexual. **Educação em Revista**, [S.L.], n. 46, p. 269-285, dez. 2007. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/s0102-46982007000200011. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

GUABIRUBA (SC), Prefeitura de Guabiruba: Secretaria Municipal de Educação: **Diretrizes Curriculares Municipais**: Prefeitura de Guabiruba, 2016. 302 p.

GUABIRUBA SC. **Lei Ordinária nº 1211, de 12 de julho de 2010**. Dispõe sobre a criação do sistema municipal de cultura e dá outras providências. Disponível em: https://www.guabiruba.sc.gov.br/uploads/248/arquivos/1594686_Lei_Ordinaria_1211_2010_de_Guabiruba_SC.pdf . Acesso em 02 mar. 2022.

GUABIRUBA SC. **Lei Ordinária nº 1667, de 12 de dezembro de 2018**. Considera o "pelznickel" como patrimônio cultural, histórico imaterial da cidade de Guabiruba e dá outras providências. Disponível em: https://www.guabiruba.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaItem/135487. Acesso em 01 mar. 2022.

GUABIRUBA SC. **Desenhos escolares sobre pontos turísticos de Guabiruba são eleitos.** 11 de outubro de 2021. Disponível em: https://www.guabiruba.sc.gov.br/noticias/index/ver/codMapaItem/4487/codNoticia/701610 . Acesso em: 15 mar. 2022.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Avanços e desafios da transversalidade nas políticas públicas federais voltadas para minorias.** In: _____Brasil em Desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas, vol 3. p. 779-795.IPEA, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3733?locale=pt_BR. Acesso em: 18 jul. 2022.

LOURO, G. L. Corpo, Escola e Identidade. **Educação &; Realidade**, *[S. l.]*, v. 25, n. 2, 2000. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833. Acesso em: 6 jul. 2022.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 19, n. 2, p. 17–23, 2008. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643470. Acesso em: 05 de maio. 2022.

PACHECO, ELZA DIAS. **Das representações da infância, no imaginário social, à criação de uma linguagem mítica.** Logos. Vol. 3, n. 01, 1996. Disponível em https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/13169/10087 . Acesso em 20 jul. de 2022.

PIAZZA, Walter F. **Folclore de Brusque:** Estudo de uma comunidade. Ed. Sociedade Amigos de Brusque: Brusque, 1960.

SOCIEDADEDOPELZNICKEL. **Sobre a Sociedade do Pelznikcel.** Disponível em: https://www.pelznickel.com.br/about . Acesso em: 10 set. 2021.

SOCIEDADE DO PELZNICKEL. **24 de dezembro de 2013.** Disponível em: http://pelznickel.blogspot.com/2013/. Acesso em 20 jul. 2022.

WITTMANN, Angelina. **Perchta - Da Mitologia Germânica à tradição dos festejos de Natal**. 2014. Disponível em: https://angelinawittmann.blogspot.com/2014/12/perchta-da-mitologia-germanica-tradicao.html . Acesso em: 03 mar. 2022.

Cultura de paz e espiritualidade no contexto da prática educativa do Judô

Vanderléa Ana Meller[75]
Carolina Pahl Pahl[76]
Saskia Lingner Otavio[77]

INTRODUÇÃO

A partir de bases legais e necessidades da população, as políticas públicas educacionais buscam garantir direitos sociais de acesso ao conhecimento. A escola é uma instituição que agrega diversas propostas educativas e assume responsabilidades abrangentes que envolvem os saberes objetivos e (inter)subjetivos essenciais ao ser humano. Entre eles destacamos a paz e a espiritualidade como temas transversais e contextualizados na prática do Judô que, interligados, poderão favorecer a formação humana, o fortalecimento da energia vital, do bem-estar e da cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) 9394/96 define no Art. 12 que os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de efetivar ações destinadas à promoção da cultura de paz. Entendemos que a escola é uma instituição educativa que tem amplo potencial para incluir no planejamento institucional e docente práticas integradoras dos princípios da cultura de paz. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma política pública educacional que está em conformidade com a LDBN e "[...] define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento" (BRASIL, 2018, p. 7). Entre as competências gerais para os estudantes da educação básica prevê valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais que possibilitam conhecimentos para o exercício da cidadania e projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade em prol da paz social (BRASIL, 2018).

As demais instituições educativas e socioeducativas também poderão contribuir com a cultura de paz desenvolvendo práticas que priorizem a defesa da vida, pois paz é um princípio constitucional e direito garantido para todos os cidadãos na Constituição Brasileira de 1988. Os profissionais ao desenvolverem as propostas educativas podem favorecer a cultura de paz no exercício da cidadania e reflexões críticas da realidade, buscando a resolução de conflitos e vivências que promovam o bem-estar e bem-viver.

A visão ampliada de ser humano apresenta-se fundamental para um trabalho que considera e valoriza as suas diversas dimensões. Frankl (2008), afirma que o ser humano é multidimensional e tem uma profundeza espiritual que articula a dimensão biofísica e psíquica, portanto a dimensão espiritual é a dimensão profunda da pessoa e se manifesta na consciência por meio do despertar do desejo de descobrir a razão existencial de ser no mundo.

Entre as razões existenciais a paz é um processo de permanente conquista e preservação humana. Para Boff (2007) a inspiração para a cultura da paz está primeiramente em nossa

75 Doutora em Educação (UNIVALI). Professora no Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP da UNIVALI e no Curso de Educação Física. Orientadora no Programa Residência Pedagógica - CAPES. Coordenadora do Projeto de Extensão Mãos de Vida. E-mail: vanderlea@univali.br
76 Mestranda em Gestão de Políticas Públicas pela Univali/PMGPP. Bacharel em Enfermagem.
77 Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Univali/PMGPP. Licenciatura em Educação Física.

vontade, pois se não desejarmos não alcançaremos, seguida do processo antropogênico, o qual nos tornou humano na evolução e fornece dados sobre a construção cultural, os impactos ambientais, sociais e corporais. Neste contexto, o princípio maior é do cuidado, pois é preciso cuidar para possibilitar a continuidade do existir.

Entre as temáticas propostas para a escola, com potencial integrador da paz e espiritualidade, reconhecemos o Judô como uma cultura de movimento que agrega uma visão ampliada de ser humano, especialmente no fortalecimento da cultura de paz e dimensão espiritual humana. O Judô agrega a utilização da energia para o bem e para a evolução de si e do outro, pois para Kano (2008) torna-se uma maneira de viver, não somente uma luta em que é empregada a arte de ataque e defesa.

Na dinâmica da vida, para Dittrich, Pahl e Meller (2021), para o fortalecimento da espiritualidade humana nas ações educativas é necessário considerar a abrangência e complexidade do humano e da ciência, pois estão inseridos em uma realidade multidimensional que devem ser problematizadas no contexto da vida e da educação. E destacam, "Frankl (1973), já mencionava sobre a importância de trabalhar terapeuticamente no cuidado na educação e na saúde, com a busca pelo sentido de vida, em uma época em que o vazio existencial e a apatia estavam tão presentes". (DITTRICH, PAHL, MELLER ,2021, p. 292).

O Judô é uma das manifestações que integra a cultura de movimento, como luta e esporte, envolvendo amplo repertório de habilidades humanas. O idealizador do Judô foi Jigoro Kano, no Japão, o *Ju* significa suavidade, delicadeza, e *Do* significa caminho, e deu origem ao significado mais amplo "o caminho da suavidade" e "o caminho da gentileza". Com esta definição buscou desenvolver uma prática que gera habilidades de resolução de conflitos, harmonicamente e suavemente, em dinâmicas que buscam o conceito de *WA* (paz e harmonia). A construção do Judô partiu do *ju-jitsu,* uma arte marcial de combate Japonesa e a partir dela Jigoro Kano desenvolveu uma reconstrução integrando o aspecto educacional e espiritual, empregando esta energia humana para a vida, o bem e o progresso (KANO, 2008).

Identificamos que a cultura de paz envolve princípios reconhecidos socialmente e são vinculados ao bem-estar pessoal e social, portanto integram o respeito às diversidades e a preservação da vida. São exigências que necessitam de ações educativas coerentes e o Judô poderá favorecer as práticas nas instituições escolares. A Organização das Nações Unidas (ONU), define que "Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida". Sendo que o propósito da cultura de paz está baseado "No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação" (ONU, 1999, n.p).

A cultura de paz pode ser favorecida com o desenvolvimento da espiritualidade humana, pois é uma dimensão fundante do ser humano e necessita ser retomada e fortalecida nas propostas educativas e formativas. Para Dittrich, Pahl e Meller (2021, p. 292), a espiritualidade natural é uma das perspectivas, "[...] como uma maneira de ser no mundo tendo em vista o amor, o sofrimento, a liberdade, a ética e a responsabilidade como caminhos a percorrermos na dinâmica do viver em sociedade".

As correlações dos conhecimentos, na visão integrada de ser humano, são fundamentais para um trabalho formativo e profundo do potencial de ser, saber e fazer, ampliado a harmonia nas vivências estabelecidas. Em uma relação multidimensional humana, este estudo busca compreender os princípios da cultura de paz e da espiritualidade no contexto da prática educativa do Judô.

Por meio do Judô entendemos que é possível estabelecer aprendizagens e relações que fortaleçam a espiritualidade e as habilidades sociais, psicológicas e físicas com o outro e o meio ambiente. A espiritualidade, neste contexto, favorece vivências positivas, pois "Esta é

uma dimensão de força vital que amplia a visão de mundo e fortalece para o desejo de viver, para a convivência harmônica e com energia construtiva em diferentes ações cotidianas [...]" (DITTRICH, PAHL, MELLER ,2021, p. 285). A prática do judô está atrelada às relações de diálogo e percepções do movimento expressivo que estão, a todo momento, indagando e buscando respostas, nessa troca espera-se o fortalecimento vital do ser humano.

Para Morin (2000, p. 76) "[...] é necessário aprender a "estar aqui" no planeta. [...] significa: aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas — e por meio de — culturas singulares". Torna-se necessário ampliar o compartilhamento e a comunicação, pois as aprendizagens ocorrem nas relações de troca. "Devemos inscrever em nós: a consciência espiritual da condição humana que decorre do exercício complexo do pensamento e que nos permite, ao mesmo tempo, criticar-nos mutuamente e autocriticar-nos e compreender-nos mutuamente" (MORIN, 2000, p. 76).

O potencial espiritual torna-se fundamental para o exercício do pensamento complexo, pois é nele que estabelecemos ligações na teia da vida e empregamos sentido para ela, (inter)subjetivamente. Nas diversas propostas educativas consideramos a espiritualidade essencialmente necessária para o fortalecimento da formação humana. A partir dos princípios do Judô buscamos integrar uma visão teórico-prática no contexto da cultura de movimento das propostas educativas.

Nas demandas educativas para a cultura de paz do Judô destacamos a formação dos profissionais da educação, pois o planejamento e as práticas com os estudantes da Educação Básica devem de modo coerente favorecer experiências que qualificam os estilos de vidas. São relações que ampliam os diálogos e a visão de paz e ser humano, bem como os vínculos sociais que são estabelecidos.

O desenvolvimento da educação exige posturas reflexivas permanentes em torno das práticas vivenciadas e as possíveis ações nocivas que podem atingir as diversas dimensões humanas. Para Dittrich (2010), o ser humano na sua estrutura e organização é complexo, pois possui a capacidade de auto integrar suas dimensões na dinâmica criativa da energia vital, perpassando a biofísica, psíquica e espiritual. Neste contexto, a integração dessas dimensões permite que a vida, como energia vital de amor-criante, se movimente em si e fora de si.

Reconhecemos a cultura de paz como dinâmica social e postura individual que expressa a percepção e compreensão de si e do outro, pois para Nicolescu (2000, p. 125) "[...] fundamentalmente quando vemos a beleza nas coisas, a beleza na globalidade, uma espécie de paz, de serenidade instala-se em nós". Esta é uma dinâmica que carrega percepções, sentimentos de apreciação no ser e fazer. Para Boff (2007, p. 36) "Cada um estabelece como projeto pessoal e coletivo a paz enquanto método e enquanto meta, paz que resulta dos valores da cooperação, do cuidado, da compaixão e da amorosidade vividos cotidianamente". Este é um processo que envolve a multidimensionalidade humana e o fortalecimento da espiritualidade.

Este estudo foi desenvolvido por meio da integração das pesquisas das autoras, desenvolvidas em projetos de pesquisa e dissertação, com orientação na linha de pesquisa Dinâmicas Institucionais e Políticas Públicas, do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas, da Univali.

A CULTURA DE PAZ NA PROPOSTA EDUCATIVA DO JUDÔ

Os princípios do Judô têm estreita relação com a cultura de paz desde sua constituição teórico-prática, pois é pautado nos pilares da não violência no desenvolvimento da luta que exige contato físico. Para Santos (2013) o Judô foi criado em 1882, por Jigoro Kano,

com base nas escolas de Jujútsu, ele estruturou o seu primeiro dojô (local de prática desta arte marcial) e a Kodokan (primeira escola de Judô do Japão). Apresentou elementos que integraram a expressão humana e a arte do movimento, favorecendo os aspectos físicos, morais e espirituais.

Para Kano (2008) as relações com a paz estão ligadas com as vivências harmônicas e compreensão entre as pessoas, portanto torna-se uma dinâmica que expressa uma maneira de viver,

> As palavras *jujutsu* e *judo* são escritas; cada uma delas, com dois ideogramas chineses. O *ju* nas duas é o mesmo, e significa "gentilmente" ou "cedendo passagem". O significado de *jutsu* é «arte", "prática", e *do* significa "princípio" ou "caminho", o Caminho que é o próprio conceito de vida. *Jujutsu* pode ser traduzido como "a arte gentil", *judo* como "o caminho da gentileza"; portanto, primeiro é necessário ceder, para finalmente obter a vitória. *Kodokan* é, literalmente, "a escola para o estudo do Caminho". Como veremos no próximo capítulo, o judô é mais que uma arte de ataque e defesa. É um modo de vida. (KANO, 2008, p. 20).

As técnicas de ataque ou defesa são alcançadas pela eficiência e equilíbrio do ser sensível-racional, em prol dos valores sociais e que favorecem o cotidiano. São propostas que estabelecem relações com a paz, pois

> Jigoro kano, um pacifista convicto, que dedicou toda sua energia para difundir no Japão e no Ocidente suas ideias de paz e de igualdade de direitos, independentemente de crenças religiosas, culturais e políticas em torno de um ideal educativo, mostrou sua capacidade de sintetizar diferentes correntes de pensamento num período de intensa revolução cultural que lhe permitiu a formulação de um método de ensino que se tornou uma importante instituição, o judô Kodokan. (SANTOS, 2013, p.159).

As ideias de paz integram a origem do Judô e residem em uma rede complexa e frágil de práticas diárias, as quais são incorporadas nos contextos em que vivemos, nas ações mais efêmeras e criativas de indivíduos e das comunidades, constituindo condições sustentáveis para viver em sociedade e compartilhando a dignidade e a prosperidade. Neste propósito, a educação é uma área fundamental para promover a cultura de paz, nos diversos lugares e instituições que ela ocorre, com aprendizagens de valores e atitudes cooperativas, dialógicas e interculturais.

De acordo com as Nações Unidas (ONU, 1999, p. 2), expresso na Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, "[...] a paz não é apenas a ausência de conflitos, mas que também requer um processo positivo, dinâmico e participativo em que se promova o diálogo e se solucionem os conflitos dentro de um espírito de entendimento e cooperação mútuos".

Viver na dinâmica da cultura de paz é um processo cotidiano de atitudes positivas nas relações com o outro e consigo mesmo, nas diferentes práticas diárias. Na educação, para Weil (2007), ocorre o processo de transformação e evolução dos planos: - físico, visando a saúde e equilíbrio; - emocional: visando a transformação e evolução da afetividade; - mental, visando a transformação do conhecimento e atitudes; - espiritual: visando a transformação e evolução da consciência para vários níveis de realidade. Os professores são atores fundamentais para fortalecer a educação para a paz.

Os níveis de consciência para a realidade de paz possibilitam avançar nos processos educativos, pois ampliam as capacidades perceptivas e compreensivas desta realidade. O Judô pode ser uma estratégia para esta evolução, pois dinamiza saberes oriundos da leitura e intepretação da realidade de movimento expressivo e dinâmico, envolvidos nas relações sociais, nos processos individuais e ambientais. São práticas que na cultura de paz são permeadas por comportamentos que indicam equilíbrio e harmonia nos sentimentos e interações. O reconhecimento dos papéis individuais e coletivos na dinâmica da cultura de

paz são fundamentais, pois todos somos responsáveis pelos comportamentos expressos na convivência e assumimos responsabilidades sobre eles.

Para a instituição escolar a BNCC (BRASIL, 2018) propõe que entre as habilidades para serem desenvolvidas pelos discentes estão as posturas reflexivas em torno dos conhecimentos que são construídos e como estão situados sócio e historicamente com vistas à paz social. No Judô entendemos que este processo de organização do conhecimento está vinculado às interações de saberes que são constituídos nas relações, com controle corporal em suas diversas dimensões. A prática integra emoções e pensamentos, estimula o ser biológico em um conjunto de estruturas ósseas, musculares e de órgãos que mantém os sistemas em movimento e amplia as forças, os equilíbrios, a resistência, entre outros. O desenvolvimento das habilidades sociais também é fundamental no processo de formação cidadã consciente, buscando a participação crítica, solidária e justa de ser sujeito social.

Jones (2007, p. 126-127) relaciona a paz e as dimensões humanas:

> A paz interior reside no espaço de tranquilidade onde corpo, emoções e mente descansam; é lugar de renovação, cheio de potencial criativo. A paz física acontece quando relaxamos o corpo, liberando as tensões contidas em nossos músculos, órgãos e articulações [...] A paz emocional acontece quando reconhecemos, sentimos e expressamos as emoções de maneira criativa [...] A paz mental acontece quando percebemos que a mente é um veículo de expressão da alma [...] A paz espiritual acontece quando deixamos de lutar, experimentando os vastos recursos não aproveitados da nossa natureza. No mundo exterior, paz quer dizer ausência de guerra, pobreza, fome, privação e liberdade para desenvolver nosso potencial, para nos expressar [...]

Neste contexto, o Judô é uma luta que exige tais comportamentos, caso contrário torna-se uma prática agressiva e que contraria os aspectos educativos, morais ou espirituais, propostos por Jigoro Kano (KANO, 2008). Resende (2007), explica que o que pensamos sobre a cultura de paz implica no reconhecimento de como a sociedade é organizada e que poder exercem sobre nós. Envolve representações que constituem a cultura e a vida de um povo e suas interações, de diversas maneiras, nas esferas econômica, social e política. Com isso criam modelos de desenvolvimento educacionais e de relações, portanto a não-violência e o diálogo são fundamentais na resolução dos problemas humanos.

Quando um judoca começa a treinar a arte do Judô, são respeitadas as fases de desenvolvimento, as aprendizagens prévias e potenciais a fim de favorecer uma progressão adequada, bem como a criatividade, a iniciativa, a tomada de decisão, a humildade e a solidariedade (SANTOS, 2014). As pessoas em sociedade precisam de oportunidades para evoluir e perceber-se integrante de um conjunto, sendo influenciado e influenciador de saberes e culturas. As tomadas de decisões são necessárias e no Judô é possível favorecer estas iniciativas na constituição da luta e do contato com o outro judoca. São práticas que desenvolvem conhecimentos a partir dos princípios da cultura de paz, evoluindo o ser humano para uma prática social.

Sobre a Cultura de Paz, o manifesto 2000 da UNESCO expressa que paz é um desejo pessoal e coletivo para promover a não violência, transmitindo valores para um mundo de dignidade humana e harmonia para a solidariedade e liberdade em prol da prosperidade, portanto é necessário

> [...] respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa, sem discriminação nem preconceitos; praticar a não-violência ativa, rechaçando a violência em todas as suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, em particular em defesa dos mais fracos e vulneráveis, como as crianças e os adolescentes. (UNESCO, 2000, p. 115).

Neste manifesto, há uma reivindicação para que todos reconheçam as suas responsabilidades com o futuro da humanidade, especialmente com as crianças, para isso

o comprometimento envolve a rejeição da violência e a proteção da vida, compreendendo a sua dinâmica na constituição humana e em suas relações com o planeta que precisa ser preservado.

São ações que consideramos fundamentais para constituir as propostas educativas no ensino-aprendizagem do Judô, na perspectiva da cultura de paz e articuladas com a proposta de Morin (2000) de ensinar compreensão humana como base para a educação para a paz.

> Daí decorre a necessidade de estudar a incompreensão a partir de suas raízes, suas modalidades e seus efeitos. Este estudo é tanto mais necessário porque enfocaria não os sintomas, mas as causas do racismo, da xenofobia, do desprezo. Constituiria, ao mesmo tempo, uma das bases mais seguras da educação para a paz, à qual estamos ligados por essência e vocação. (MORIN, 2000, p. 17).

O termo cultura de paz é contemplado para designar o respeito à própria vida e a vida do outro, compreendendo as diversidades de povos e culturas e conquistando o equilíbrio nas relações de respeito mútuo.

> A questão da violência no Brasil é uma das maiores preocupações da sociedade. Os índices de violência e de insegurança, especialmente nos grandes centros urbanos, aumentaram nas últimas duas décadas. Atualmente, os homicídios são uma das principais causas de morte entre homens jovens de idades entre 15 e 39 anos, sendo que a maioria das vítimas é constituída por homens negros. (UNESCO, 2019).

A violência no Brasil é um problema que sempre causa insegurança em nossa sociedade, gera perdas afetivas e financeiras, está muito relacionada aos processos educativos, éticos e morais dos cidadãos e dos responsáveis pelo poder público que precisam primar pela segurança. A intolerância e a violência, muitas vezes, é fruto da exclusão social, exacerbar atitudes negativas é um ato de rebeldia e autoafirmação que fortalece a incompreensão humana. A paz é uma condição humana que resulta de um processo dialógico do ser, sentir e fazer humano na perspectiva da vida em sociedade.

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU, 1999, s/n):

> A cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes e comportamentos que refletem o respeito à vida, ao ser humano e à sua dignidade. Isso coloca os direitos humanos em primeiro plano, a rejeição da violência em todas as suas formas e a adesão aos princípios de liberdade, justiça, solidariedade e tolerância, bem como o entendimento entre povos, grupos e indivíduos.

Os desafios para a cultura de paz, de fato, são inúmeros, por isso é fundamental relacionarmos com a compreensão humana, com o entendimento e responsabilidade social no contexto das organizações, sejam elas, privadas, públicas ou do terceiro setor, com alcance mais assertivo e efetivo. O processo perpassa por ações coletivas que sofrem impactos das posturas individuais. Para Jones (2007, p. 126) "A paz interior reside no espaço de tranquilidade onde corpo, emoções e mente descansam; é lugar de renovação, cheio de potencial criativo".

Propor o ensino-aprendizagem do Judô envolvendo a compreensão humana perpassa uma organização pedagógica coerente com as proposições de Morin (2000, p. 93), para a educação do futuro, "[...] a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade". Consideramos um dos saberes fundamentais para a educação que preza pela paz, pois, "A consciência de ser solidários com a vida e a morte, de agora em diante, une os humanos uns aos outros. A comunicação triunfa [...], há importantes e múltiplos progressos da compreensão, mas o avanço da incompreensão parece ainda maior" (MORIN, 2000, p. 93).

Interligado às ações e proposições da cultura de paz integramos a elas os principais

princípios de desenvolvimento do judô, propostos por Kano (2008): *Jita Kyoei* e *Seiryoku Zenyo*, os quais são amplos e regem o modo de vida dos judocas, muito semelhante ao *Bushido* dos samurais.

Jita Kyoei – prosperidade e benefícios mútuos. Watson (2011), afirma que este princípio estabelece a disponibilidade de relacionamentos entre as pessoas. Uma boa relação deve ser construída por meio da ajuda mútua e cooperação, assim o autor menciona que "[...] isso significa que devemos estar dispostos a considerar as opiniões dos outros e mostrar disposição para entendimento" (WATSON, 2011, p.154). Este princípio tem objetivo de reverberar na sociedade com o intuito de beneficiar a convivência entre os indivíduos.

Seiryoku Zenyo – uso da energia para o bem. No trabalho diário, decisões de como trabalhar, em que ordem fazer as coisas ou que método usar, devem ser potencializadas com a energia do bem. Se as pessoas reconhecerem a sua força vital serão capazes de criar relações de cuidado que favorecem a sociedade e o respeito à vida. A devoção ao *seiryoku zenyo* implica atos altruístas para o bem da sociedade, os que encontram os seus próprios caminhos ao praticar judô, segundo este princípio, sempre tem um espírito calmo, sabem aproveitar a vida e são empreendedores. (KANO, 2008). A consciência humana mais avançada no esporte só pode ser atingida quando as pessoas realmente compreenderem os princípios do Judô e corroborar com o avanço contínuo do ser e da sociedade.

O judoca não deve ficar na inércia quando identifica as dificuldades pessoais e sociais, mas deve ter atitudes que possam beneficiar a todos, empregando os princípios da luta e da paz.

> Desta maneira, se cada membro do grupo ajudar os demais e agir de maneira altruísta, o grupo poderá ser harmonioso e agir como uma só pessoa. Ou seja, ele pode usar melhor sua energia, assim como um indivíduo. Esse princípio vale até no caso de uma sociedade mais complexa, com uma população de milhões de pessoas. Se "*Seryoku Zenyo* e *Jita Kyoei*" forem implementados, a vida social continuará a progredir e a se desenvolver naturalmente e, como membros da sociedade, cada um poderá atingir os resultados que deseja para si. (KANO, 2008, p. 61).

Os princípios abordados devem ser desenvolvidos nas aulas de Judô, cujo objetivo não é só a prática da luta, mas sim o desenvolvimento global do ser e da sociedade. Para Kano (2008) na época da implementação e organização das técnicas, filosofias e preceitos do judô, o Japão passava por grandes mudanças políticas e sociais, foi nesse cenário que, como professor universitário, estudioso de lutas, idiomas, religiões orientais e filosofia, criou uma arte marcial mais coerente com a dinâmica da vida e da evolução humana.

A luta corporal com aperfeiçoamento moral está envolvida por princípios filosóficos, busca a exaltação do caráter e da essência do espírito marcial dos samurais. "O judô como educação física, com o objetivo de criar um corpo forte e sadio, a sua prática não deverá causar para o corpo problemas, e sim, desenvolvê-lo num todo integrado" (KANO, 1994, p. 20).

A educação para paz é projetada como uma alternativa para a rejeição da violência e promovê-la requer a preparação profissional didático-pedagógica, pois constitui uma prioridade social contemporânea. Os professores podem incluir o Judô nas aulas valorizando as expressões da cultura de movimento construídas no contexto das lutas e suas significações. Para Kunz (2004), o modo como brincamos, jogamos, lutamos identifica a nossa cultura de movimento. E, no âmbito pedagógico, a área da Educação Física pode dar atenção ao mundo fenomenológico dos movimentos, os quais são interpretados e compreendidos na sua expressividade, dando abertura para os fenômenos que se apresentam. Esta é uma maneira de contrastar com o mundo objetivo dos movimentos, pois estes têm forma artificial e fragmentada do real.

A CULTURA DO JUDÔ E A ESPIRITUALIDADE

Ao situar a trajetória do Judô, em torno da sua constituição como cultura de movimento, identificamos uma organização que o consolidou como luta e esporte olímpico, uma construção no campo esportivo e educativo. A espiritualidade foi uma das dimensões muito valorizada por Jigoro Kano ao criar o Judô, portanto consideramos fundamental sua retomada nas práticas. Na perspectiva educativa e integradora dos conhecimentos buscamos valorizar o ser humano multidimensional em prol do bem-estar individual e coletivo nos exercícios desenvolvidos, pois "Através do judô, as pessoas alcançam, individual e coletivamente, seu estado espiritual mais elevado, ao mesmo tempo que desenvolvem seus corpos e aprendem as artes de ataque e de defesa" (KANO, 2008, p. 29).

Na BNCC (BRASIL, 2018) o Judô está incluído na unidade temática das lutas e como um esporte de combate, porém identificamos indicações de seu caráter técnico, funcional e competitivo e não evidencia seu potencial de formação humana espiritual. Este documento contempla que a luta "[...] focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário" (BRASIL, 2018, p. 218).

O antigo *Jujútsu* era uma arte milenar japonesa que foi sistematizada como arte marcial e esporte de combate, foi usado para designar diferentes estilos de lutas nas guerras. (VIRGÍLIO, 2002). Teve propósito original a prática de um método que a intenção principal era derrubar e matar o oponente, por meio de golpes em pontos vitais (KANO, 2008). Jigoro Kano buscou revisar os propósitos de combate e idealizou o Judô para preservar a cultura japonesa e adaptá-lo aos tempos modernos, buscando potencializar a espiritualidade, portanto propôs:

> [...] um princípio que fosse aplicado sempre que se atacasse o oponente. Após um abrangente estudo sobre o assunto, percebi um princípio único que unia tudo: era necessário fazer o uso mais eficiente possível das energias mental e física. Com esse princípio em mente, estudei novamente todos os métodos de ataque e defesa que tinha aprendido, mantendo apenas aqueles que estivessem de acordo com esse princípio. Descartei os que não estavam de acordo e substituí-os por técnicas em que o princípio estava corretamente aplicado. Ao conjunto de todas as técnicas resultantes chamei então de judô, para distinguir essa arte de sua predecessora, e é ela que nós ensinamos na Kodokan. (KANO, 2008, p. 19 - 20).

O princípio básico do Judô busca o corpo integrado, revisando os dualismos, pois uma visão global que conecta os processos mentais e físicos na dinâmica do vivido foi apresentado. Para Kano (2008) o princípio mais profundo e abrangente é o da máxima eficiência na utilização das energias vitais, no âmbito físico, mental e espiritual que é aplicado no desenvolvimento da luta, no ataque e defesa conjuntamente, para refinar e aperfeiçoar a vida diária. São proposições que requerem a harmonia entre as pessoas na convivência e na compreensão das habilidades sociais e corporais.

No âmbito da espiritualidade como dimensão constitutiva humana, para Dittrich, Pahl e Meller (2021, p. 184), "A espiritualidade natural é considerada como uma manifestação autêntica do ser humano, da força vital e criativa expressa nas relações consigo mesmo, com o outro e com o meio, como unidade integrante da natureza". Nas propostas educativas, a prática do Judô poderá favorecer o fortalecimento desta dimensão, com práticas que oportunizam a abertura de consciência para a preservação da vida, nas relações de troca que exigem gestos de ataque e defesa. A criatividade expressiva na luta ocorre por meio de diálogos respeitosos e ampliam o sentido da convivência e do conhecimento.

É possível reconhecer que o Judô não foi fundamentado para uma luta que desenvolve

somente aspectos físicos e técnicos com base nas leis da física de ação e reação, alavancas e desequilíbrios, pois englobou aspectos filosóficos da espiritualidade, da educação e da saúde. Nos exercícios desenvolvidos o objetivo é favorecer o corpo nas condições de saúde e as atitudes pessoais adequadas aos valores sociais (KANO, 2008).

São propósitos educativos que promovem objetivos para a prática e exigem um planejamento coerente para o desenvolvimento da luta. O Judô se apresentou inserido na vida dos seres humanos e contribuindo para seu desenvolvimento geral, com aprendizados para a evolução da consciência e bem-estar-viver. Para Mesquita (2014) a prática teve princípios redefinidos para uma ação que possibilita o aprimoramento humano em suas diversas capacidades e habilidades.

Com as proposições ampliadas e educativas o Judô foi também adequado para o ambiente escolar, organizado em três pilares: como método de luta (arte marcial), como método de treinamento físico (educação física), como método de treinamento mental (desenvolvimento moral e intelectual), sendo que o "*Do*" (caminho) busca contribuir com a formação da sociedade. A transformação da luta marcial em um método educativo ocorreu em um momento histórico de mudanças sociais no Japão e teve influência do mundo ocidental da era *Meiji*. Os valores, instituições e linguagens orientais e ocidentais se fundiram marcando um forte sincretismo em diversos espaços sociais. E ao final da 2ª guerra mundial, o Judô perde parte dos conceitos e fundamentos que fazem sua ligação com a linguagem e o pensamento oriental e finalidades educativas originais, em função da sua expansão como esporte (SANTOS, 2013).

Quando são abordados os princípios filosófico-educativos do Judô são reverenciados os conceitos de *Ju* (gentilmente vencer a brutalidade), *Seiryoku Zenyo* (melhor uso da energia), *Jiko no Kansei* (aperfeiçoamento próprio) e *Jita Kyoei* (prosperidade e benefício mútuo), que juntos completam o propósito maior da prática do Judô Kodokan, descritos por Jigoro Kano, conduzindo as práticas corporais na perspectiva de educação do homem integra. (SANTOS, 2014).

A partir da efetividade da prática e da conquista dos princípios do Judô, Kano (2008), ao aplicar o princípio da máxima eficiência nas técnicas de ataque e defesa, verificou se o mesmo princípio poderia ser aplicado na melhoria da saúde e concluiu que o objetivo envolveria promover o corpo forte e saudável integrado à formação do caráter, com disciplina mental e moral.

Destacamos que o fortalecimento da espiritualidade no Judô, no seu processo humano espontâneo, está descolado de dogmas religiosos, pois

> A espiritualidade é a expressão legítima do humano na busca de suprir sua necessidade de vivências, na transcendência do seu ser no mundo, em diversas finalidades. Com efeito, isto transcende o código de dogmas religiosos institucionalizados. As vivências espirituais são profundas e complexas e, muitas vezes, tornam-se inexplicáveis diante da racionalidade objetiva da ciência, mas elas existem no humano e pedem explicações. (DITTRICH, PAHL, MELLER 2021, p. 285).

Entre os conhecimentos do Judô, destacamos como Kano (2088) buscou integrar a dimensão espiritual humana nos princípios norteadores da prática:

- Desenvolver a luta com o objetivo de tornar o corpo forte e saudável integrado ao desenvolvimento do caráter pessoal, coerente nos processos mentais e valores morais. São propósitos que ocorrem em conformidade com o princípio da eficiência máxima. "Cada combinação de movimentos de membros, pescoço e tronco é baseada no princípio da máxima eficiência e representa uma ideia. Feitos em combinação, eles promovem de maneira eficaz um desenvolvimento físico e moral harmonioso" (KANO, 2008, p. 24). Para a efetividade prática, os exercícios são baseados no uso eficiente das energias mentais,

físicas e espirituais integradas, favorecendo o desenvolvimento das técnicas e estratégias que favorecem as habilidades nas formas na dinâmica da luta, no processo de ataque e defesa.

- Os métodos de treinamento fundamentais para o ataque e defesa são: - o *kata* e o *randori.* O *kata* significa "forma", é um sistema de movimentos que ensina os fundamentos técnicos preestabelecidos (cada um sabe o que o outro fará) para bater, chutar, apunhalar, usar os movimentos de arremessar e segurar o oponente, que também são praticados no *randori. O randori* significa "prática livre", os lutadores se aproximam como se estivessem em uma verdadeira competição, fazem arremessos, imobilizações, estrangulamentos, aplicam chaves de juntas, porém não podem golpear ou chutar, ou usar outras técnicas que são apropriadas apenas no combate real. Nesta dinâmica os participantes devem cuidar para não machucar e seguem a etiqueta do Judô. É "[...] ideal paira desenvolver o cuidado com o físico, pois envolve todas as partes do corpo e, diferentemente das ginásticas, todos os seus movimentos têm um propósito e são executados com espírito" (KANO, 2008, p. 26).

- O exercício/treinamento mental: ocorre no *kata* ou no *randori*, porém o *randori* é o mais eficiente, pois torna fácil identificar as fragilidades do oponente e preparar para a prontidão de ataque, quando tiver uma oportunidade, sem violar as regras do judô. A prática possibilita o interesse, sinceridade, cuidado, cautela e determinação para a ação, pois amplia a tomada de decisões rápidas e agir imediatamente, portanto ajuda na postura e autoconfiança por promover a capacidade de agir eventualmente. O exercício/treinamento dos valores (ético-morais): o princípio da máxima eficiência é transformado em exercício ético, o judô pode ajudar a reconhecer os princípios da convivência, os valores que permeiam as relações humanas construtivas nas relações sociais, com respeito, empatia, controle da agressividade. Ocorre a descoberta que a raiva é um desperdício de energia e ensina a buscar a melhor atitude a ser tomada, compreendendo as situações a partir dos princípios de vida. O judô possibilita a todos o mesmo potencial para o sucesso e envolve os valores positivos nas relações de prática.

Tais exercícios necessitam de integração na prática do Judô que favorecem a complexidade do pensamento e o fortalecimento do ser humano multidimensional. O processo educativo colabora com este processo integrador, pois

> É por meio da educação, que não reduz as interações e interconexões humanas e dos conhecimentos envolvidos, que poderemos conquistar uma formação com perspectiva mais integrada e conectada ao real sentido de vida. Nas relações estabelecidas nas vivências do cotidiano vivemos uma espiritualidade natural que possibilita a estruturação do nosso olhar sobre si, sobre o outro, sobre a natureza e os símbolos que suscitam o sagrado. Esta espiritualidade permite ao ser humano sentir respeito e responsabilidade pela vida, como algo sagrado. (DITTRICH, PAHL, MELLER , 2021, p. 285).

Entre as aprendizagens necessárias na prática do Judô, Kano (2008) destaca no processo livre do *randori,* pois desenvolve a habilidade de lidar rapidamente com alterações das diversas circunstâncias, também desenvolvem a força corporal e flexibilidade e preparação mental para as competições. Neste processo é importante desenvolver algumas técnicas básicas que favorecem as interações:

- A posição base do corpo é sempre a *shizentai.* (postura natural básica, de pé com joelhos semiflexionados e com o peso distribuído entre os membros inferiores, o centro de gravidade perpassa o centro do corpo), exige controle e equilíbrio corporal e facilita a rapidez e precisão para realização técnica, colocando o corpo em posição para pronta mudança de posição. E os dois judocas ficam numa mesma postura.

- As técnicas de arremesso são as mais valiosas, tanto o exercício físico quanto treinamento espiritual, pois requerem que o praticante amplie a percepção corporal e reaja a uma maior

variedade de situações. São movimentos que exigem a compreensão do respeito à vida e da importância da energia vital. Após, passa para as técnicas de agarramento com maior possibilidade de ficar igualmente eficiente em ambas e com atitudes positivas no contato entre judocas.

- Reconhecer que o *randori* é o treinamento da arte de ataque e de defesa, mas na arte marcial é fundamental treinar o corpo para se mover livremente e com agilidade na realização das habilidades específicas e de reação com eficácia ao desempenho do oponente. No desenvolvimento das habilidades no *randori* exemplificamos: *Nage no Kata* (Formas de Arremesso); *Katame no Kata* (Formas de Agarramento); *Kime no Kata* (Formas de Decisão); *Kodokan Goshin Jutsu* (Formas de Autodefesa Kodokan); *Ju no Kata* (Formas de Gentileza).

Entre as habilidades promovidas no âmbito educacional, destacamos as proposições da BNCC (2018) que busca a compreensão das práticas como forma de expressão de valores e identidades em um processo democrático e de respeito à diversidade. Entre elas, "Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente". São processos acompanhados de leitura e reflexão do mundo vivido que exprime a realidade e as necessidades de mudança para o propósito da cultura de paz.

Nesta perspectiva, as abordagens educativas são fundamentais para um trabalho coerente do Judô que integra o ser humano, tendo a espiritualidade como o centro condutor e fortalecedor da vida.

PERSPECTIVAS DA CULTURA DE PAZ NAS ESCOLAS

A integração da cultura de paz nas escolas tem finalidades político pedagógicas que estão amparadas nos documentos legais e nas políticas educacionais, as quais se interrelacionam com as políticas sociais, da saúde, da cultura, entre outras. As diferentes áreas do conhecimento podem integrar esta temática relevante perante os diversos conflitos atuais. Para Moraes (2010, p. 2):

> Uma das razões que queremos destacar é sobre a importância de nos comprometermos com o desenvolvimento de uma aprendizagem que verdadeiramente garanta competência e formação cidadã e que favoreça a reforma de pensamento almejada por Edgar Morin, mediante o aprimoramento de nossa capacidade de reflexão e maior consciência sobre a problemática que nos cerca, a partir de uma discussão conectada com os grandes desafios que a contemporaneidade nos apresenta.

Para as propostas educacionais escolares a valorização da cultura de paz foi fortalecida com a Lei Federal 13.663 de 2018, pois alterou o art. 12 da LDBN nº 9.394 de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo "[...] a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino" (BRASIL, 1996). Neste propósito foram incluídos os incisos:

> IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas;
>
> X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (BRASIL, 1996).

Incluir educação para a paz nas escolas abre possibilidades para refletir sobre as percepções de cada um em torno da realidade social, das condições inclusivas e relações que são estabelecidas na convivência do ambiente escolar. A BNCC propõe que a educação

básica tem "[...] o compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica". Nesta proposta torna-se fundamental um trabalho pedagógico coerente que possibilita "[...] assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade [...]".

Foi por meio de vivências e discriminações que Jigoro Kano criou os princípios do Judô, pois na infância sofria bullying em virtude de suas características físicas e aos 18 anos resolveu praticar a arte marcial para autodefesa (MESQUITA, 2014, p. 23). A prática que busca a harmonia social e humana no seu desenvolvimento demonstra a intenção para a ação "A meta final da prática do judô é ensinar o respeito pelos princípios da eficiência máxima e do bem-estar e benefício mútuo" (CANO, 2008, p. 31).

A paz é um tema que permite rever as interações sociais e os valores envolvidos a fim de promover a inclusão do sujeito como centro do processo educativo, pois envolve um olhar para si em torno dos afetos e entendimentos. Na escola é necessário a atenção constante em tornos desta problemática, pois

> A violência escolar é um problema que preocupa a sociedade contemporânea, porque a escola deixa de ser um espaço seguro, com atitudes de respeito, amizade, harmonia, integração e socialização e se torna palco de violências verbal, física e simbólica. As abordagens de autores contribuem para uma tomada de consciência, sobre a complexidade do fenômeno e o que pode ser feito para amenizar a violência. Para combater uma cultura de violência é preciso falar de paz. (GUIMARÃES; CÂNDIDA, 2016, p. 55).

Entre as políticas públicas educativas e sociais e os documentos que preconizam a educação para a paz evidenciamos:

- A **Declaração Universal dos Direitos Humanos**: um documento que marcou e modificou a história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, com o objetivo de garantir a proteção universal dos direitos humanos. Essa declaração surgiu como uma norma que deve ser alcançada por todos os povos e nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades. Esta declaração em conjunto com o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e seus dois Protocolos Opcionais (sobre procedimento de queixa e sobre pena de morte) e com o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e seu Protocolo Opcional, formam a chamada Carta Internacional dos Direitos Humanos (BRASIL, 2022).

Reafirmando o seu compromisso com a plena realização dos direitos humanos e das liberdades fundamentais proclamadas na Declaração Universal dos Direitos Humanos e Recordando que o Preâmbulo do Ato Constitutivo da UNESCO que afirma que a difusão da cultura e a educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis à dignidade humana o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais assegura a preservação e a promoção da fecunda diversidade das culturas (UNESCO, 2008).

Esse pacto tem como objetivo principal gerar uma maior solidariedade fundada no reconhecimento da diversidade cultural, na consciência da unidade do género humano e no desenvolvimento dos intercâmbios culturais. Através dele, verifica-se que o respeito pela diversidade das culturas, a tolerância, o diálogo e a cooperação, num clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais (UNESCO, 2008).

- A **Carta da Terra** pauta os princípios fundamentais para a construção de uma

sociedade mais justa e sustentável. Esse documento discorre sobre a necessidade de construir uma visão compartilhada de valores básicos para proporcionar um fundamento ético à comunidade mundial. Para isso, elenca diversos princípios visando um modo de vida sustentável como padrão comum, através dos quais a conduta de todos os indivíduos, organizações, empresas, governos e instituições transnacionais será dirigida e avaliada (UNESCO, 1996)

- A **Declaração de Sevilha sobre a Violência** é uma declaração sobre violência que foi adotada em um encontro realizado pela Comissão Internacional Espanhola para a Unesco, na Sevilha em 16 de maio de 1986. É considerada como o primeiro passo de um importante processo de reflexão, levando a refutar o mito de que a violência humana organizada é determinada biologicamente. Esta Declaração foi traduzida para inúmeros idiomas e com material explicativo apropriado (UNESCO, 1989).

- A **Carta das Responsabilidades Humanas** afirma que cada indivíduo deve assumir suas responsabilidades nos planos individual e coletivo, para que surjam oportunidades para enfrentar os novos desafios. Todo ser humano tem um papel a cumprir, assumindo e exercendo suas responsabilidades. Embora todas as pessoas sejam consideradas iguais diante dos Direitos Humanos, as suas responsabilidades são proporcionais às suas possibilidades. A liberdade, a riqueza, o acesso à informação, o conhecimento e o poder aumentam a capacidade das pessoas exercerem as suas responsabilidades e responderem pelos seus atos (PALMAS, 2007).

- A **Carta de Responsabilidade dos Artistas** é um desdobramento da Carta das Responsabilidades Humanas, que visa um mundo responsável, plural e solidário, que se propõe a inventar novas formas de ação coletiva, que vão da escala local ao nível mundial, com o objetivo de influir juntos sobre o futuro de um mundo cada vez mais complexo e interdependente. Os artistas têm um papel fundamental nesta reinvenção do mundo, e os mesmos se propõe a assinalar seu papel, como entendem a arte, sua responsabilidade e propostas de ações (PALMAS, 2007)

- O **Manifesto 2000** por uma Cultura de Paz e Não-Violência foi escrito por um grupo de Prêmios Nobel da Paz, com o fim de criar um senso de responsabilidade que se inicia em nível pessoal - não se trata de uma moção ou petição endereçada às altas autoridades. É responsabilidade de cada um colocar em prática os valores, as atitudes e formas de conduta que inspirem uma cultura de paz. Todos podem contribuir para esse objetivo dentro de sua família, de seu bairro, de sua cidade, de sua região e de seu país ao promover a não-violência, a tolerância, o diálogo, a reconciliação, a justiça e a solidariedade em atitudes cotidianas, A Assembléia Geral das Nações Unidas proclamou o ano 2000 como o Ano Internacional por uma Cultura de Paz. A UNESCO é a responsável pela coordenação das atividades de comemoração do Ano Internacional por uma Cultura de Paz. (UNESCO, 1996).

A comunidade internacional, nos últimos anos, vem discutindo sobre os esforços para um desenvolvimento sustentável e enfatizam a importância da educação para se alcançar esse desenvolvimento e garantir um futuro sustentável para todos. Para isso, foram construídos 4 pilares da educação (UNESCO, 2010). São eles:

- Aprender a conhecer - trata sobre a necessidade em instruir o indivíduo a buscar, pelos próprios meios, maneiras de descobrir e absorver os mais diversos assuntos.

- Aprender a fazer - trata-se de colocar em prática o aprendizado adquirido.

- Aprender a conviver - aborda a ideia de não apenas incluir indivíduos diferentes em uma convivência comum, mas também estabelecer um contexto igualitário.

- Aprender a ser - estimula que todos possam descobrir quem são, com a possibilidade de pensar de forma autônoma e crítica.

Estes documentos evidenciam que o tema paz precisa estar incluído nas propostas

educativas, em especial nas escolas, possibilitando vivências e experiências que contribuam com a formação pessoal e social, pois o ser humano aprende nas relações com o outro. A liberdade para a participação na vida social e cultural é fundamental, pois integra pessoas em suas diferentes maneiras de viver e desperta para o diálogo e a ressignificação de valores que garantam os direitos humanos sociais e culturais, em especial o direito à vida e segurança.

Perante tais perspectivas entendemos que o ensinar-aprender é um processo contínuo abrangente, pois está envolvido em diferentes contextos de vida e princípios que dimensionam maneiras de ser, fazer e viver. Na escola, o planejamento precisa envolver práticas adequadas centradas no saber-fazer com criatividade e descobertas das capacidades humanas gerais e as que promovem a evolução da compreensão do mundo vivido. O Judô envolve uma grande aproximação corporal e um diálogo que está muito presente no corpo expressivo, cada golpe é uma expressão que imprime ao outro uma resposta e assim a luta vai acontecendo. O foco da cultura de paz é fundamental a fim de manter os princípios do Judô, para Santos (2013), ao construir um método educativo eficaz, Kano realizou alterações na parte técnica do *jujutsu* evitando práticas que causassem lesões, buscando aperfeiçoar as pegadas (*kumi kata*) para os golpes de projeção que orientam e promovem a queda com menor risco de lesões. Também aperfeiçoou as técnicas de queda (*ukemi*) para proteger os Judocas; e criou um sistema de graduação *(kyu – Dan)* e a elaboração de diversos *katas*, porém o sentido maior do judô envolve o desenvolvimento de uma atitude moral utilitária.

Ocorre a construção do Judô com referência de uma compreensão humana, pois o envolvimento técnico é uma interação social que emprega valores e atitudes que refletem os princípios propostos e desejados. Para Santos (2013) "O *ju* (ceder e flexibilidade), termo que permanece na construção do judô, entendido tanto do ponto de vista físico como mental, implica em absorver a força de um oponente num processo de interceptação, descarte e/ou neutralização". Não há aqui o desejo de ataque "duro" "[...] termo *jujutsu* [...] deriva de *ju yoku go o seisu*, que pode ser traduzido como *o suave controla o duro*" (KANO, 2008, p. 35).

Para Cartaxo (2011), o judô se diferencia das lutas devido ao seu fundador: Jigoro Kano, pois baseava no princípio de "ceder para vencer", utilizando a não resistência para controlar, desequilibrar e vencer o adversário com o mínimo de esforço, sendo que uma atividade física deveria servir, em primeiro lugar, para a educação global dos praticantes, não somente a conquista da vitória.

São proposições que convergem com a perspectiva da compreensão humana de Morin (2000), pois há duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. "Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, compreender, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno). A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação". Porém, a compreensão humana vai além da explicação, pois

> [...] comporta um conhecimento de sujeito a sujeito. Por conseguinte, se vejo uma criança chorando, vou compreendê-la, não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em mim minhas aflições infantis, identificando-a comigo e identificando-me com ela. O outro não apenas é percebido objetivamente, é percebido como outro sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco, o ego alter que se torna alter ego. Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade. (MORIN, 2000, p. 95).

Favorecer a compreensão humana é um exercício que exige atenção ao outro e aos fenômenos, um processo interpretativo subjetivo e intersubjetivo dos sujeitos a fim de avançar nas aprendizagens. Pensar nas aprendizagens do Judô na infância exige um trabalho didático coerente com os princípios de solidariedade e reintegração no fazer cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os princípios do Judô convergem com a cultura de paz desde sua constituição teórico-prática, com base nos pilares da não violência no desenvolvimento da luta. Jigoro Kano criou princípios e elementos que integraram a expressão humana na arte da luta com os aspectos físicos, morais e espirituais.

Por meio do Judô entendemos que é possível estabelecermos aprendizagens e relações na escola que ampliam as habilidades sociais e psicológicas para o fortalecimento da cultura de paz. O planejamento docente é primordial na organização das temáticas e estratégias para as práticas, as propostas educativas são fundamentais para os princípios de paz, com dinâmicas vitais inerentes à espiritualidade humana.

Buscamos refletir e fortalecer os processos de ensino-aprendizagem para a formação social dos sujeitos que praticam o judô, na perspectiva da cultura de paz. A relevância da formação educativa está no fortalecimento das relações sociais para a compreensão humana mútua, considerando o bem-estar pessoal e coletivo. A partir da prática do judô, buscamos a ampliação das estratégias e recursos para a organização das manifestações de movimento com expressões criativas. A cultura do Judô pode contribuir com a consolidação de ações educativas na escola e para o esporte, fortalecendo as políticas públicas de apoio.

A prática do Judô instiga relações de diálogo e percepções do movimento expressivo que estão a todo momento indagando e buscando respostas, nesta troca espera-se o fortalecimento vital do ser humano espiritual.

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. **Bases para cultura de paz.** In: MAGALHÃES, Dulce. A Paz como Caminho.Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 ago. 2022.

CARTAXO, Carlos Alberto. **Jogos de combate: atividades recreativas e psicomotoras: teoria e prática**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011. p.279

DITTRICH, Maria Glória; PAHL, Carolina; MELLER, Vanderléa Ana. **Fundamentos sobre o ser humano e a espiritualidade natural na educação.** Revista Humanidades e Educação, v. 8 n. 43 (2021). Disponível em https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5874#:~:text=O%20objetivo%20geral%20busca%20desenvolver,%2C%20Tillich%2C%20Zubiri%20e%20Kovacs. Acesso em: 05 jul. 2022.

DITTRICH, M. G. **Arte e criatividade, espiritualidade e cura**: a teoria do corpo-criaste. Blumenau: Nova Letra, 2010.

FRNKL, Vitor E**m busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUIMARÃES, S. M.; CÂNDIDA, M. M. (2018). Violência na escola: diálogos não estabelecidos, estudo de caso no município de Cláudio, MG. **Ciências Gerenciais Em Foco,** *7*(4). Disponível em https://revista.uemg.br/index.php/cgf/article/view/3284 Acesso em: 10 de junh. 2022.

JONES, Kathy**. Coexistência em paz e amor.** In: MAGALHÃES, Dulce. **A Paz como Caminho**.Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

KANO, Jigoro. **Energia Mental e Física**: escritos do fundador do judô. São Paulo: Pensamento, 2008. Tradução de: Wagner Bull, 2008.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2004.

MORAES, Maria Cândida. Complexidade e currículo: por uma nova relação. **Polis** [Online], 2010. Disponível em http://journals.openedition.org/ polis/573, Acesso em 15/08/2022.

MESQUITA, Juno Wanderley. **JUDÔ... Da reflexão à competição: o caminhão suave.** 1 edição - Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLESCU, B et al. **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000.

REZENDE, Marcelo I. Guimarães. Desafios para a construção de uma cultura de paz. **Saúde para Debate**, Londrina, n. 39, p. 14-22, 2007.

SANTOS, Saray Giovana dos. **Judô: buscando o caminho suave**. Florianópolis: Duplic Gráfica e Editora, 2014.

SANTOS, Sérgio Oliveira dos. **A Integração do Oriente-Ocidente e os fundamentos do judô educativo**. 2013, 221f. Dissertação (Mestrado em Educação - Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2013.

UNESCO - **Cultura de Paz no Brasil** – 2019. Disponível em: https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasilia/expertise/culture-peace. 04.06.2022

_____. **Construindo saberes: referências conceituais e metodologia do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz**. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178534?posInSet=5&queryId=-d4e77f62-0cac-4118-9e77-e876f1f211eb. Acesso em: 27set. 2022.

_____. Manifesto 2000: **Cultura da paz.** 2000. Disponível em http://www.dhnet.org.br/direitos/bibpaz/textos/m2000.htm Acesso em: 10 julh. de 2022.

_____. Educação um tesouro a descobrir. **Brasília: UNESCO**, 1996. Disponível em:http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 27 set. 2022.

_____. Declaração da Sevilha sobre a violência. **Brasília: UNESCO**, 1989. Disponível em: http://comitepaz.org.br/sevilha.htm. Acesso em: 27.set.2022.

PALMAS, Isis. Carta das responsabilidades humanas: novos desafios, novas dimensões da responsabilidade. **Instituto** Ágora, São Paulo, 2007. Disponível em: https://www5.pucsp.br/ecopolitica/downloads/C_2007_Carta_responsabilidades_humanas.pdf. Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. Unicef. **Carta das Nações Unidas.** Brasília, 2022. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/carta-das-nacoes-unidas. Acesso em: 27 set. 2022.

ONU **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz.** Nações Unidas. A/RES/53/243. 06 out. 1999. Comitê Paulista para a Década da Cultura de Paz. Um Programa da Unesco 2001-2010. Disponível em: < http://www.comitepaz.org.br/dec_prog_1.htm> Acesso em: 29 set, 2021.

UNESCO. Manifesto 2000 **UNESCO** (Cultura da paz). 2000 Fonte: DHNET Disponível em http://www.dhnet.org.br/direitos/bibpaz/textos/m2000.htm

Virgilio, Stanlei - **Personagens e histórias do judô brasileiro** - Campinas, SP: Editora Átomo, 2002.

WATSON, Brian N. **Memórias de Jigoro Kano**: o início da história do judô. São Paulo: Cultrix, 2011.

WEIL, Pierre**. Educação para uma cultura de paz: Teoria e prática de vinte anos de experiência.** In: MAGALHÃES, Dulce. **A Paz como Caminho**.Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

UNIVALI
editora