

An abstract painting in a cubist style, featuring various faces and figures in warm tones of orange, yellow, and brown. A central figure holds a large, glowing bowl. The composition is dense and layered.

PARTICIPAÇÃO

Interfaces do Norte e Sul do Brasil

RITA DE CÁSSIA FRAGA MACHADO
DANILO ROMEU STRECK



Rita de Cássia Fraga Machado

Danilo Romeu Streck

(Orgs.)

PARTICIPAÇÃO

Interfaces do Norte e Sul do Brasil

São Leopoldo



2019

© Editora Karywa – 2019

São Leopoldo – RS

editorakarywa@gmail.com

<http://editorakarywa.wordpress.com>

Conselho Editorial:

Dra. Adriana Schmidt Dias (UFRGS – Brasil)

Dra. Claudete Beise Ulrich (Faculdade Unida – Brasil)

Dr. Cristóbal Gnecco (Universidad del Cauca – Colômbia)

Dr. Eduardo Santos Neumann (UFRGS – Brasil)

Dra. Eli Bartra (UAM-Xochimilco – México)

Dr. Ezequiel de Souza (IFAM – Brasil)

Dr. Moisés Villamil Balestro (UNB – Brasil)

Dr. Raúl Fonet-Betancourt (Aachen – Alemanha)

Dra. Tanya Angulo Alemán (Universidad de Valencia – Espanha)

Dra. Yisel Rivero Báxter (Universidad de la Habana – Cuba)

Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Diagramação e arte-finalização: Rogério Sávio Link

Imagem da capa: Detalhe da obra de Carlos Alberto Bosquê Junior

** Texto e uso de imagem são de responsabilidade dos respectivos autores.*

MACHADO, Rita de Cássia Fraga; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.)

Participação: Interfaces do Norte e Sul do Brasil. [e-book]. São Leopoldo: Karywa, 2019.

183p.

ISBN: 978-85-68730-41-6

1. Educação Popular; 2. Participação popular; 3. Paulo Freire; 4. Pesquisa participante; 5. Movimentos Sociais; I. Autores e autoras.

CDD 370

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	5
APRESENTAÇÃO	9

PARTICIPAÇÃO POPULAR: EXPERIÊNCIAS DO NORTE

PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA: A PROMOÇÃO DA SEGURANÇA E DA LIBERDADE.....	15
	<i>Rita de Cássia Fraga Machado</i>

EDUCAÇÃO DE MULHERES DAS ÁGUAS E DA FLORESTA: PELO DIREITO A PARTICIPAR	29
	<i>Rita de Cássia Fraga Machado</i>

JOVENS DA FLORESTA: PROTAGONISMO E PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA	41
	<i>Huéfeson Falcão dos Santos</i> <i>Rita de Cássia Fraga Machado</i>

CONSELHO GESTOR DA FLORESTA NACIONAL DE TEFÉ: UMA EXPERIÊNCIA DE GESTÃO PARTICIPATIVA E COMUNITÁRIA.....	57
	<i>Rafael Suertegaray Rossato</i>

A TELA MÁGICA NO MÉDIO SOLIMÕES: A EDUCAÇÃO POPULAR DA ASSOCIAÇÃO CINEMATOGRAFICA FOGO CONSUMIDOR	76
	<i>Eliane Góis da Silva</i> <i>Guilherme Gitahy de Figueiredo</i>

PARTICIPAÇÃO POPULAR: EXPERIÊNCIAS DO SUL

UM OLHAR SOBRE OS DADOS DO SISTEMA DE PARTICIPAÇÃO POPULAR E CIDADÃ NO RIO GRANDE DO SUL (SISPARCI)	98
	<i>Danilo Romeu Streck</i> <i>Leonardo Camargo Lodi</i> <i>Luise Toledo Kern</i>

ENTRE VOZES INDIVIDUAIS E COLETIVAS: A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES NAS AUDIÊNCIAS DO VALE DO CAÍ/RS.....	113
<i>Marcelisa Monteiro Carolina Schenatto da Rosa Cauê Rodrigues</i>	
GABINETE DIGITAL, PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA: UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO POLÍTICA DAS JUVENTUDES NO RIO GRANDE DO SUL (2011-2014).....	128
<i>Carolina Schenatto da Rosa</i>	
HISTÓRIAS DE PARTICIPAÇÃO: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES E JOVENS.....	145
<i>Marilene Alves Lemes Levi Nauter de Mira</i>	
QUIXOTISMO PARTICIPATIVO OU UMA VISÃO DE MUNDO PARTICIPATIVA? SOBRE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA SOCIAL.....	162
<i>Danilo Romeu Streck</i>	

PREFÁCIO

Quem escreve o faz para compartilhar conhecimento, emoções, interesses, experiências, contribuindo para registrar a história cultural de um determinado tempo. O livro, *Participação popular e cidadã*, organizado por Rita de Cássia Fraga Machado e Danilo Romeu Streck trata do humano, em suas várias faces existenciais, operando conceitos tais como solidariedade, individualidade, coletividade, pertencimento, singularidade, pluralidade, reconhecimento, todos componentes do imaginário social. Essa ênfase reitera a ideia da participação popular com vistas à cidadania de populações em territórios do Norte e do Sul do Brasil.

O foco situa-se na temática do feminino, ensejando o protagonismo das mulheres, em processo de formação cidadã, cuja relevância requer a atenção necessária para esse vivido histórico, em nosso território de lonjuras. À proporção em que os temas das mulheres e da diversidade cultural exigem redobrado cuidado e atenção, é absolutamente promissor lermos uma obra que trata do assunto com seriedade, delicadeza, estética e competência. Em seu artigo de abertura, Rita de Cássia Fraga Machado refere: *falar sobre a trajetória de participação das mulheres brasileiras é tratar de conquististas de direitos, de espaços públicos para sua atuação.*

Registrar vivências, relatar fatos, explicitar teorias na prática são recursos que acumulam para um processo compreensivo de análise das circunstâncias culturais e sociais. A estrutura organizativa dos temas e problemas abordados, pelos diversos relatos dos protagonistas, expressam duas espécies de percepções: a) o conforto e a alegria pela oportunidade das trocas culturais, que ensejam novos horizontes e decidem sobre ações comunitárias; b) a experiência da entrega ao outro, como significativa da atitude dialógica do encontro e do limite de si mesmo, a ser ampliado no espaço das trocas.

Nessas percepções são trabalhadas as ideias de ciência, conhecimento, ética, política e educação, de modo associado. São experiências que integram uma espécie de consórcio do mundo civilizado. A fala filosófica e educadora fundamenta os argumentos dos pesquisadores, Rita de Cássia Fraga Machado e Danilo Romeu Streck, na análise de todas essas contingências. Tanto as teorias filosóficas quanto as educacionais a-

presentam-se no espaço teórico como falas que buscam entender o cotidiano e a história desse cotidiano, movimentada pelas racionalidades, nas suas variações ético-epistemológicas. Para isso, utilizam-se chaves de leitura, que visam produzir alternativas de discurso e de práxis, momento de encontro da Razão Ética e da Razão Dialética.

É no âmago dessas narrativas históricas que a educação política desempenha seu papel e tenta articular sua fala, reconstruindo caminhos e abrindo novas perspectivas de criação pedagógica. Isto é observado nos textos coordenados e orientados pelos pesquisadores Rita Machado e Danilo Streck. Alinham-se algumas tendências nesse universo teórico, tendências que revelam a face deste momento contemporâneo, marcado pelos consensos e dissensos das argumentações críticas, das escolas paradigmáticas, das interpretações preconceituosas, das experiências radicais, das racionalidades disciplinadoras, dos clichês acerca do trabalho feminino. Tudo isso constrói novas práticas educacionais, que fortalecem saberes vários, contribuindo para o acúmulo de saberes acadêmicos na confluência com saberes populares, acolhendo as várias faces da diversidade cultural.

Os sujeitos interagem nessa prática de formação cidadã, de modo singular e coletivo. Esta é a grandeza da proposta dos pesquisadores referidos. A formação para a cidadania reúne questões como a reconstrução de parcerias, a tecnologia como esfera de poder, o enfrentamento dos preconceitos, o silenciamento das mulheres, a busca do espaço público, a mobilização da juventude na preservação de seus direitos, o significado de políticas públicas como o orçamento participativo, no conjunto das dinâmicas sociais de participação popular.

A pesquisa-ação fortalece essa prática, tanto entre os habitantes de territórios urbanizados, quanto entre os povos da floresta, o que permite o entendimento das dificuldades demonstradas. É o primeiro passo para a derrubada dos muros simbólicos, pelo pensamento crítico e pela consolidação da vida democrática. O usuário do sistema educacional assim compreendido pode usufruir dessas experiências, de forma positiva, benéfica, que lhe resulte em formação qualificada e em mercado de trabalho possível. É evidente que o acesso aos bens da cultura está na relação direta dos recursos financeiros e econômicos relativizados entre nações ricas e nações pobres. Nossa América Latina é um palco, em que essa realidade sobressai, efusivamente.

Enfrentar a diversidade cultural é compreender as dobras de cada lugar e interesses dos diferentes agrupamentos humanos. Sabe-se que criar cultura é estimular a produção de vínculos valorativos. Esses vínculos se estabelecem no cotidiano e na história das pessoas, auxiliando a construção de princípios e valores. Valores culturais são próprios de um povo, de uma nação, de qualquer agrupamento humano. Criar cultura é uma característica da humanidade. Cultivar e estimular valores como Direitos Humanos é, sobretudo, estabelecer práticas de solidariedade e respeito às diferenças sociais, religiosas, culturais, raciais, econômicas e políticas, de modo a estabelecer convívios de cooperação e cuidado tanto com os sujeitos da espécie, em particular, quanto com os seres da natureza, em geral. A Educação, de modo significativo, cumpre um papel imprescindível na cultura de Direitos Humanos, na medida em que oferece condições para a autonomia das subjetividades e libertação de situações opressivas.

Na motivação participativa dos cidadãos, como é a tônica deste livro, vê-se nos núcleos humanos toda sorte de encantos e desencantos, ou seja, observa-se uma atitude deliberada por não escolher projetos políticos ou governamentais, uma vez que nada do que se apresenta produz nas subjetividades o sentimento de seriedade e competência. Esse vazio ético aparece no imaginário da população como o grande argumento para a não-participação.

De um lado, um verdadeiro descrédito acerca de organizações partidárias, que insistem em propostas envelhecidas, traduzidas em programas de gestão sobre a vida pública e a vida privada dos cidadãos. De outro, o uso delinquente dos órgãos públicos, numa atitude de zombaria sobre a incapacidade organizativa da sociedade civil, que na sua indiferença cúmplice ou na reação irônica, acaba por manter na impunidade os responsáveis pela deterioração da República.

Uma análise compreensiva e fundamentada, como se expressa nos diversos artigos que compõem esta Pesquisa, fortalece a importância da participação popular e dá vigor ao exame das causas e consequências da vida cidadã, com o claro objetivo de emancipação, autonomia e construção democrática. É possível constatar que os espaços públicos da governabilidade são gerenciados, na sua forma estatal, por mecanismos acionados pelas compreensões de uma economia centralizada em interesses arrecadatórios do Estado-Gerente. Esse Estado busca incrementar políticas públicas associadas a *benesses* de grupos partidários e empresariais,

cujo denodo é servir-se da coisa pública e não servir o público. Dessa forma, a vida boa e justa para todos torna-se boa e justa para alguns e se implanta a desigualdade, sob todos os aspectos.

Pesquisas e estudos que permitam a formação de uma consciência crítica, como contraponto a uma consciência ingênua, devem ser acolhidos, divulgados, fortalecidos, no âmbito da vida acadêmica e da sociedade civil, nessa parceria de pesquisadores e lideranças populares. Assim se constrói um protagonismo efetivo, em que todos participam da cena pública, numa consonância legitimadora, em que sobressaem os valores do imaginário social e cultural, na expectativa de valores do povo, em seus diversos lugares políticos.

Com a alegria que motiva a cidadania, escrevo este Prefácio agradecendo o convite para fazê-lo, na certeza de que os tempos sombrios não podem tirar o sol dos que compreendem a importância da participação cidadã e não arrefecem o ânimo face ao tamanho dos obstáculos a serem vencidos, quando se trata de pensar numa sociedade em que a liberdade e a igualdade sejam os alvos da caminhada coletiva.

Vale lembrar o dito da sabedoria oriental, “uma caminhada de mil passos, começa com o primeiro passo”. Este livro é uma bela contribuição no conjunto dos passos a serem dados.

Cecilia Pires

APRESENTAÇÃO

Este livro sintetiza e articula pesquisas realizadas, no Norte e no Sul do Brasil, referentes às nuances e interfaces da participação social. Também é resultado de uma pesquisa de pós-doutoramento realizada junto ao Grupo de Pesquisa “Mediações Pedagógicas e Cidadania”, coordenado pelo professor Dr. Danilo Romeu Streck, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos, em 2016-2017, com financiamento PNPg/CAPES. Durante esse ano de aproximação e interação com o grupo de pesquisa “Participação, Educação Popular e Feminismos no Brasil”, coordenado pela Dra. Rita de Cássia Fraga Machado, foi possível aprofundar conceitos e discutir perspectivas da participação popular, em pesquisas no Norte e no Sul do Brasil.

Durante a caminhada de pesquisa e reflexão no interior do Amazonas, uma das regiões em que se desenvolveu pesquisa, percebe-se que o conceito de comunidade ocupa um lugar central. Quase tudo na vida da floresta se constrói por meio das comunidades e de forma comunitária, inclusive o processo de participação das mulheres. O comum é um modo de vida dessas populações, ou seja, o bem comum.

No texto “O que é comunidade”, Bauman afirma que a comunidade não é um corpo ou um objeto, mas também uma construção ideológica que se baseia na necessidade singular da segurança, do conforto, da familiaridade e do sentimento de pertencimento. Sentimento este de que fazemos parte de algo maior que nossa individualidade, em que delimita o ‘Nós’ (o familiar) e os “outros” (o estranho), sem perder a conexão com a coletividade (totalidade). Se o público é coletivo, a participação, todavia, não pertence a todas as pessoas. E assim também acontece na comunidade no que se refere à participação das mulheres nesta. E reflexões a esse respeito serão encontradas nos textos presentes nessa coletânea.

No Sul do Brasil, há diversas formas de participação, e uma delas apresenta uma face bastante institucional, o Orçamento Participativo. A participação nesse espaço se caracteriza como mediação e ferramenta para se discutir políticas públicas de acesso à educação, saúde, moradia e demais políticas públicas ligadas à tarefa do Estado. Existe um potencializador de linguagem, cultura e política, mas com viés da política pública. Já no Norte, em especial onde foi realizada a pesquisa, a participação diz

respeito às diversas dimensões da vida, pois tudo ou quase tudo é comum nesses territórios.

Buscando refletir sobre as experiências de participação em diversos cantos do país, o livro foi organizado em dois blocos, o primeiro sobre um conjunto de experiências do Norte e o segundo sobre o Sul do Brasil. Nesse sentido, os textos aqui reunidos não têm a pretensão de serem estudos comparativos, mas de poderem abrir caminho para trabalhos que permitam ver a diversidade de contextos e compreensões de participação. Isso tem importantes implicações políticas, sociais e humanas, no sentido de que conhecer-nos e reconhecer-nos mutuamente pode nos ajudar a sermos melhores cidadãos e cidadãs, e pessoas mais justas e solidárias. A interface nos coloca em conexão e nos permite trocas e partilhas de diversas formas, compartilhando duas experiências. Assim, em relação ao tema da Educação, este livro é de essencial importância àqueles que realizam pesquisa, porque ele nos apresenta a participação desta maneira: dimensional, dialógica, cultural e pedagógica.

No primeiro bloco, o primeiro texto apresenta *as identidades de mulheres da floresta que se reinventam num fazer-se e viver-se coletivo*. A participação contribui nesse processo, pois as mulheres chegam a afirmar que a participação é um direito. E tudo parece assumir outro sentido para os sujeitos que pertencem às comunidades. As individualidades estão ali, mas recheadas de práticas comuns. Trata-se de uma unidade que expressa um núcleo único e revelador de modos de vida. Diante de tanta precariedade da existência, as estratégias passam pela solidariedade e pela união das pessoas. É uma discussão baseada *entre participação e comunidade*.

O segundo texto propõe uma reflexão sobre *o direito a participar das mulheres da Floresta*, no qual se compartilha uma experiência construída com base na discussão sobre a análise feminista somada aos conceitos de mulheres, educação e formação. A metodologia adotada no desenvolvimento das atividades “Educação das Mulheres”, levadas a termo na disciplina de Filosofia da Educação Brasileira, nos anos de 2013 a 2015, no Curso de Pedagogia no Centro de Estudos Superiores de Tefé, foi a pesquisa-participante. No primeiro ano, foram levantados os temas geradores e as questões problemas; nos segundo e terceiro anos, a formação das mulheres através de percursos formativos. Nos três anos em que essa experiência foi consolidada, também se desenvolveu a experiência de um Cine-Debate com um grupo de acadêmicos na Universidade. Para isso, deveri-

am considerar a relevância social, as discussões e os debates realizados na extensão, na pesquisa e na disciplina, proporcionados pela equipe extensivista. Para finalizar, apresenta-se a discussão central do objeto, a atuação de mulheres das águas e da floresta como direito de participar, e as construções teóricas realizadas. Como processo de formação comunidade-universidade, observou-se um caminhar próprio da equipe e das mulheres, vinculado ao espaço de participação para além da casa.

O terceiro texto tem como *objetivo fazer uma abordagem sobre a participação política da juventude da Floresta dentro dos espaços políticos de decisão na região do Médio Solimões-AM*. A justificativa para desenvolver o presente trabalho dá-se pelo fato de se perceber a ausência da juventude nos espaços de decisões, como as assembleias e reuniões comunitárias, que visam à melhoria da qualidade de vida dos jovens da floresta. Entende-se que a participação desse público é de suma importância nesses espaços, uma vez que se vive um momento da potencialidade demográfica de jovens no Brasil. Logo, há necessidade de alternativas que visem o fortalecimento da participação juvenil, com o objetivo de discutir e propor políticas que atendam aos anseios da juventude. Além disso, refletir a naturalização do confinamento dos jovens da floresta, percebida pela falta de políticas públicas e sociais que possam despertar e estimular a participação desses jovens no processo de organização e fortalecimento comunitário. Para atingir o objetivo proposto, foram realizadas visitas nas comunidades tradicionais, participação nas reuniões e assembleias comunitárias junto com as entidades que desenvolvem trabalhos nessas comunidades. Os resultados apontam que é necessário aprofundar o diálogo, na busca por alternativas viáveis que possibilitem condições de formação, incentivo à juventude autônoma, e que contribuam no fortalecimento das comunidades, através do fortalecimento coletivo da juventude. Como conclusões preliminares, aponta-se que houve avanços em âmbito nacional no que diz respeito às políticas públicas e sociais de juventude, bem como na construção de instrumentos que garantam os seus direitos, como o Estatuto da Juventude e o Conselho Nacional de Juventude. No entanto, longe está de tais instrumentos chegarem às realidades e às comunidades no coração do Amazonas, visto que realidade local da região difere das outras regiões do país, tanto no aspecto cultural, social, comunicacional e de deslocamento. Isto dificulta o acesso às políticas e comunicações com os outros centros urbanos.

No quarto texto, *Conselho Gestor da Floresta Nacional de Tefé: Uma Experiência de Gestão Participativa e Comunitária*, são discutidas ações de gestão nesta Unidade de Conservação, que iniciaram efetivamente em 2001, doze anos após sua criação. Tendo em vista o grande número de comunidades/localidades tradicionais na FLONA, a gestão teve o foco voltado para o seu desenvolvimento de forma sustentável, similarmente à gestão de Reservas Extrativistas. Para isso, a gestão participativa se torna indispensável.

O quinto texto apresenta uma discussão sobre a participação indígena na produção de cinema. Para os autores, o cinema é um processo que envolve vários elementos: é formador de opiniões, arte, criação, produção cultural, reflete a sociedade e contribui para a mudança social ao gerar reflexão. É uma atividade que pode intensificar bastante o processo educativo, visto que nos filmes, as imagens combinadas aos áudios educam as pessoas ao estimularem o seu imaginário. Em outras palavras, quando o jovem tem contato com o cinema, ele desenvolve e amplia seus conhecimentos, sua imaginação e a criatividade. Os autores contam a experiência de cinematografia em comunidades indígenas e como acontece a participação da comunidade na produção.

Já no segundo bloco, segue-se uma série de capítulos de experiências de participação no Sul do Brasil, mais precisamente no Estado do Rio Grande do Sul. No primeiro deles – o sexto texto – após breve apresentação do Sistema de Participação Popular e Cidadã (Sisparci), dedica-se especial atenção aos sujeitos envolvidos no processo. Ao longo da pesquisa, foi construído um importante acervo de dados através de questionários, entrevistas individuais e grupais, e reuniões de pesquisa, envolvendo coordenadores estaduais e regionais do Sisparci. No estudo, são privilegiados dados coletados em questionários distribuídos em assembleias regionais e municipais. Os dados parciais apresentados neste capítulo indicam a potencialidade pedagógica do orçamento participativo como parte de um sistema mais amplo de participação popular.

O texto seguinte propõe uma análise de como se constrói a relação de participação das mulheres nas audiências do Orçamento Participativo e a efetividade das políticas públicas destinadas a elas na região do Vale do Caí, durante a gestão do governador Tarso Genro (2010-2014), no que tange à defesa da demanda “Cidadania, Justiça, Direitos Humanos e Políticas para as Mulheres”. Entre as conclusões, aponta-se que as relações de

gênero estão imbricadas na condição de colonialidade e, por consequência, da interseccionalidade.

O oitavo texto analisa o uso do Gabinete Digital instalado no Sisparci pela gestão de Tarso Genro (2011-2014) como uma alternativa para a formação do cidadão, especialmente para a formação dos jovens. O objetivo do artigo é verificar seu potencial como ferramenta pedagógica para fomentar a cidadania e a participação.

A experiência narrada no nono texto foi inspirada num processo de trabalho realizado com oito adolescentes participantes da Conferência Municipal dos Direitos da criança e do adolescente, em Novo Hamburgo/RS, e em depoimentos de cinco adolescentes e jovens, delegados na Conferência Estadual, em Porto Alegre/RS, nos anos de 2015 e 2016. O objetivo foi analisar as percepções desses sujeitos acerca das suas experiências de participação nas conferências. Como conclusão, salientou-se que alguém deve ‘puxar’ o tema da participação até que se chegue ao ponto de o tema ser parte inexorável de nossas ações. No entanto, adverte-se que há um caminho até lá, caminho que pode ser forjado (e talvez deva ser) por aquelas organizações e profissionais que comportam boa representação, que se caracteriza pela participação.

O último texto do livro apresenta uma visão “utopicamente realista” da participação: isto é, uma perspectiva que mantém a fé na utopia, mas que, ao mesmo tempo, nos impede de ficarmos paralisados ou perdidos em mero ativismo. São explicitados, com isso, cinco argumentos para a participação: o pragmático, o político, o epistemológico, o dialógico e o ecológico. Segue-se a isso uma reflexão sobre os sentidos e as compreensões de participação na pesquisa, bem como de algumas condições e estratégias de participação. Como aqui entendida, a participação é uma maneira de promover cidadania ativa no sentido de capacitar todas as pessoas a serem parte na produção de conhecimento, o que é relevante para configurar as suas instituições e sociedade.

Rita de Cássia Fraga Machado

Danilo Romeu Streck

**PARTICIPAÇÃO
POPULAR:
EXPERIÊNCIAS DO
NORTE**



PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA: A PROMOÇÃO DA SEGURANÇA E DA LIBERDADE

Rita de Cássia Fraga Machado*

“Pertencer a uma comunidade significa renegar parte de nossa individualidade em nome de uma estrutura montada para satisfazer nossas necessidades de intimidade e da construção de uma “identidade”. (BAUMAN, 2003, p. 123)

Introdução

Durante minha caminhada de pesquisa e reflexão no interior do Amazonas, fui percebendo que o termo *comunidade* ocupa um lugar central. Quase tudo na vida da floresta se constrói por meio das comunidades e de forma comunitária, inclusive o processo de participação das mulheres. O comum¹ é um modo de vida dessas populações, ou seja, o *bem comum*. A Comunidade não é um corpo ou um objeto, mas também de uma construção ideológica que se baseia na necessidade singular da segurança, do conforto, da familiaridade e do sentimento de pertencimento, de que fazemos parte de algo maior que nossa individualidade, da delimitação do “Nós” (o familiar) e dos “outros” (o estranho) sem perder a conexão com a coletividade (totalidade) (BAUMAN, 2003).

As identidades se reinventam num fazer-se e viver-se coletivo. Tudo parece assumir outro sentido para os sujeitos que ali pertencem. As individualidades estão ali, mas recheadas de práticas comuns. Uma unidade que expressa um núcleo único e revelador de modos de vida. Diante de tanta precariedade da existência, as estratégias passam pela solidariedade e pela união das pessoas. Um núcleo estável que “ocupa de las

* Professora Ajudante da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Email: rmachado@uea.edu.br.

¹ Comum aqui significa o que é de todos, mesmo que um tenha adquirido. Aqui, o uso qualitativo do tempo na forma comunal de intercâmbio reprodutivo representa o nível historicamente atingível e, nas fases mais avançadas do socialismo, o *único* e absoluto modo de *mediação* dos produtores associados (MESZASROS, 2009).

ambivalencias actuales del individualismo moderno, signado por la tension mencionada entre seguridad e libertad” (CARRILLO, 2014, p. 93).

A liberdade aqui significa que todas as pessoas poderão desfrutar do bem, a liberdade contrapõem-se à liberdade de mercado, aquela que traz um imaginário falso de conquista e segurança. Na comunidade, a segurança é real e a liberdade é o que dá sentido às ações. A atividade dos seres não aparecerem inseparadas da sua natureza, os sujeitos encontram-se numa sociedade natural onde a cisão de interesses não aparece na produção do bem comum, há o que chamamos de identidades, identidades que não se individualizam na atividade total. Essa atividade está dividida voluntariamente o que converte para um poder comunitário, dominado pelos próprios comunitários. Afirmamos que há uma realização plena que não expropria trabalho nem riqueza, essas constatações requerem que olhemos para esses dispositivos numa nova distinção social.

Para Redfiel, la comunidad requiere ser distintiva con relación a otros grupos humanos, pequeña, como para que todos sus miembros estén a la vista uno con otros, y autosuficiente: una comunidad esos rasgos, una comunidad no se siente convocada por la reflexión, la crítica o la innovación. (CAMILO, 2014, p. 92)

A interferência do mundo exterior provoca muitas ambiguidades existenciais, e a escola é o maior canal dessa interferência. São diferentes formas de vida que tentam ser introduzidas pela sociedade contemporânea. A interferência desse mundo exterior é muito forte, mas há o que se chama de resistência. Esta convida os comunitários o tempo todo a refletir, conduzindo-os para que todos possam ter um mesmo entendimento do que isso significa na sua vida comum, sem perder suas individualizações, como valores, normas, jeitos, alimentação, sagrado, vestimenta, etc.

Dessa forma, concordamos com Agamben (2013) sobre a idéia de que sem a individualização não é possível pensar o singular e, por sua vez, o comum, de forma dialética. “É sabido como a escolástica coloca o problema do *principium individuationis*: face a Tomás que procura seu lugar na matéria (...) concebe, ao contrário, a individualização como o acrescentar-se a natureza ou forma comum (por exemplo a humanidade) não de uma forma ou essência ou propriedade, mas de uma *ultima realitas*, de uma “ultimidade” da própria forma. A singularidade não acrescenta nada a forma comum. (...) “não se oponha a ser colocada como uma unidade singular qualquer que seja” (AGAMBEN, 2013,p, 25).

“O ter-lugar, o comunicar das singularidades no atributo da extensão, não as une na essência, mas as dispersa na existência” (AGAMBEN, 2013, p, 27). Para Agamben (2013, p. 27) “a in-diferença com respeito às propriedades é o que individua e dissemina as singularidades, as torna amáveis (*quodlibertais*). Essa da natureza”, do comum. Do mesmo modo, o rosto humano não é nem o um individualizar-se de uma face genérica nem o universalizar-se de traços singulares: é rosto qualquer, no qual o que pertence à natureza comum e o que é próprio são absolutamente indiferentes.

Bauman em seu livro *Comunidade a busca por segurança no mundo atual*, faz uma observação sobre os conceitos teóricos e clássicos que atribuem à comunidade de forma geral, para então entrar na reflexão das comunidades hoje existentes. Sentimos faltas nessas reflexões das comunidades reais da Amazônia, tendo em vista que nesse território encontramos a forma mais antiga de viver em comunidade. Enfim, como todo intelectual contextualiza suas análises, compreendemos de qual lugar fala Bauman. Ou seja, “a comunidade de entendimento comum, mesmo se alcançada, permanecerá, portanto frágil e vulnerável, precisamos para sempre de vigilância, reforço e defesa” (BAUMAN, 2003, p. 19).

A promoção da segurança, segundo o autor, sempre requer o sacrifício da liberdade, enquanto esta só pode ser ampliada à custa da segurança. Mas a segurança sem liberdade é o que equivale à escravidão (e, além disso, sem uma injeção de liberdade, acaba por ser, afinal, um tipo muito inseguro de segurança); e a liberdade sem segurança equivale a estar perdido e abandonado (e, no limite, sem um injeção de segurança, acaba por ser uma liberdade muito pouco livre). Essa circunstância provoca nos filósofos uma dor de cabeça sem cura reconhecida. Ela também torna a vida em comum um conflito sem fim, pois a *segurança* sacrificada em nome da liberdade tende a ser segurança dos outros, e liberdade sacrificada em nome da segurança tende a ser *liberdade* dos outros (BAUMAN, 2003, p. 24).

A Participação e sua importância na comunidade

“O interesse por participar da vida política tem se generalizado nos últimos anos, no Brasil e no mundo todo, não resta a menor dúvida,”. (BORDENAVE, 1983, p. 7). A todo o tempo surgem novas associações

das mais diversas como os movimentos ecológicos, associações de moradores, comunidades eclesiais, etc.

Dessa forma, a participação significa comunicar, efeito de participar abrindo um mundo de possibilidades para a descoberta dos seus direitos, aprendendo sobre o mundo de diversas formas.

Podemos designar a “participação como aspirações de setores cada vez mais numerosos da população assumindo o controle do próprio destino” (BORDENAVE, 1983, p. 8). Diante dessa atitude, destaca-se a luta diária das mulheres reivindicando seus direitos e políticas públicas, melhores condições de vida, acesso à educação e voz.

Portanto, falar sobre a trajetória de participação das mulheres brasileiras é tratar de conquistas de direitos, de espaços públicos para sua atuação. É também abordar as mudanças ocorridas na sociedade que fizeram com que a mulher deixasse de ter apenas o lar como palco de atuação e passasse a estar presente também nas escolas e universidades, no mercado de trabalho, nos mais variados tipos de associações e comunidades bem como em sindicatos e nos órgãos políticos em geral. Enfim, em todas as instâncias sociais.

Se Maria Antonieta foi uma rainha escandalosa, não só porque traía o Rei (a corte já vira outras e não era tão pudica), mas sim porque ela mostrava novas concepções nas relações de público e privado. Por um lado, essa mulher estrangeira intervinha nos negócios do Reino. Por outro, ela exigia um espaço próprio, subtraindo o olhar de todos, para dedicar-se ali seus prazeres, receber seus íntimos e experimentar as alegrias das amizades. (PERROT, 2005, p. 455)

A participação está na ordem do dia das comunidades devido ao “descontentamento geral com a marginalização do povo dos assuntos que interessam a todos (as), e que são decididos por poucos” (BORDENAVE, 1983, p. 12). Se procurarmos entender a motivação dos participantes de uma atividade comunitária, qualquer que seja a participação, nota-se uma satisfação pessoal e íntima que, com frequência, vai muito além dos resultados obtidos pela sua participação individual, pois respeito às identidades coletivas ali inventadas.

Bauman retoma a Hobsbawm para quien las investigaciones a la comunidad, coinciden con su extinción empírica y que las identidades se inventan cuando colapsan las comunidades. La precariedad de identidades individuales lleva que las personas acudan a

las “comunidades perschas” para encontrar en ellas la seguridad anhelada, en compañía de otros igualmente temerosos. Retomando a Stuart Hall, Bauman afirma que estas identidades no expresan un núcleo estable del yo, sino adscripciones estratégicas y precarias. (CARRILLO apud BAUMAN, 2014, p. 93)

“Do ponto de vista dos setores progressistas, a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder na sociedade” (BORDENAVE, 1983, p. 12). Assim, o tema da participação das mulheres na vida pública e comunitária ainda é pouco debatido nas esferas públicas de nossa sociedade – há quem diga, visto as poucas mulheres que exercem cargos na política, ou em instituições eclesiásticas e científicas e na comunidade. Estas mulheres enfrentam diariamente o conservadorismo dos “bons costumes” e da moral impostos pelo patriarcado à sociedade brasileira.

Sabemos que a participação política das mulheres no Brasil por meio do voto é recente e que somente em 1932 as mulheres conquistaram o direito de votar, e, também, puderam se candidatar a cargos políticos. Avançamos rápido e, em 1933, tivemos a primeira deputada federal brasileira, Carlota Pereira de Queirós. Mas, somente com a constituição 1934, os direitos políticos conferidos às mulheres foram assentados em bases constitucionais, porém restringindo a votação das mulheres que exerciam função pública remunerada. Bordenave vai dizer que:

A vantagem da participação é que, estas coisas não se adquirem numa sala de aula, mas na chamada práxis, que é o processo que mistura a prática, a invenção e a teoria, colocando-as ao serviço da luta pelos objetivos do povo. (BORDENAVE, 1983, p. 73)

Como aponta o autor, o processo que mistura a prática e a teoria se coloca a serviço da luta. O direito a participar sempre motivou mulheres que, diante de todo impedimento, ainda assim, em 1946, votariam efetivamente, já que, durante o período da Ditadura de Getúlio Vargas, esse direito foi diluído, uma vez que nele as liberdades constitucionais, como o direito ao voto, “foram suspensas”.

Como aponta Garcia (2000, p. 18). “a luta pela construção de uma sociedade mais justa, solidária, igualitária se inclui a luta pelo direito de participar”. Dessa forma, torna-se importante a superação da subalternização, recuperando um alto conceito positivo, individual e coletivo, um sentimento de potência.

Ainda, segundo Garcia (2000), os movimentos sociais, como tema central de uma reflexão sobre a mudança, constituem um objetivo que atravessa diversos campos de força e espaços simbólicos que dão suporte à trama da vida social.

No que diz respeito aos direitos humanos em relação às mulheres, encontramos diversas instituições que se engajaram no movimento feminista pela luta por igualdade de oportunidades e pelo direito à participação, como meio de chegar às ampliações de consciências.

Uma conquista importante feminina no âmbito da política e da participação foi a adoção de cotas para candidatura de mulheres nos partidos políticos, medida que busca criar condições para o estabelecimento de maior equilíbrio entre homens e mulheres no plano da representação política. Num primeiro momento, foram medidas compensatórias que “possibilitam” que mais mulheres ocupem os espaços políticos. Num segundo momento, são medidas distributivas que buscam assegurar a “igualdade” entre homens e mulheres.

Como aponta Rangel (2014, p. 34), “A constante exclusão das mulheres dos espaços políticos de poder tem sido objeto de interesse da comunidade internacional”. Dessa maneira, a autora vai dizer que a IV Conferencia Mundial de Mulheres em Pequim (1995) recomendou duas estratégias para alcançar a igualdade de gênero através da participação.

A 1º a transversalidade em todos os processos de tomadas de decisões, e a 2º, o empoderamento das mulheres entendidas como a autoafirmação das capacidades das mulheres para sua participação, em condições de igualdade, nos processos de tomada de decisão e de acesso ao poder. (RANGEL, 2014, p. 34)

A Participação e a Comunidade

Sobre o debate atual:

Este “sintonía comunitaria”, en sus múltiples expresiones sociales, culturales e políticas, convoco desde la década de los ochentas del siglo XX a diferentes pensadores y estudiosos de la sociedad de países metropolitanos. En primero lugar, como ya se dijo, en el mundo académico anglosajón comenzó el debate entre filósofos liberales e comunitaristas, cuya preocupación e debate era defender La mejor manera como las democracias republicanas podrían berales y direccionar las coexistencias dentro de las sociedades de dife-

rentes grupos humanos con tradiciones, modos de vida e cosmovisiones diversas. Esa cuestión convoco a importantes pensadores norteamericanos y europeos como Rawls (1979, 1986 y 1996), Walzer (1983), Taylor (1993), Dworkin (1996), Rorty (1992), Etzioni (2001), Thiebaut (1992) y Camps (1993). (CARRILLO, 2014, p. 23)

Ao longo da investigação, foi-se percebendo, através da lista de presença do encontro e das intervenções em espaços como conselhos representativos, o aumento da participação e envolvimentos das mulheres nos encontros de pesquisa e formação em que *os temas* e o local de cada reunião eram escolhidos por elas. Nesse momento, elas também se voltam para o encontro, enquanto a comunidade prepara a alimentação e a infra-estrutura do mesmo. A participação aqui é comunitária, toda a comunidade se organiza em torno de um único objetivo: o encontro das mulheres. São crianças, adolescentes, mães, esposos, todos (as) num único ambiente.

Figura 1: Encontro das Mulheres



Foto: Sergio Luis, 2016.

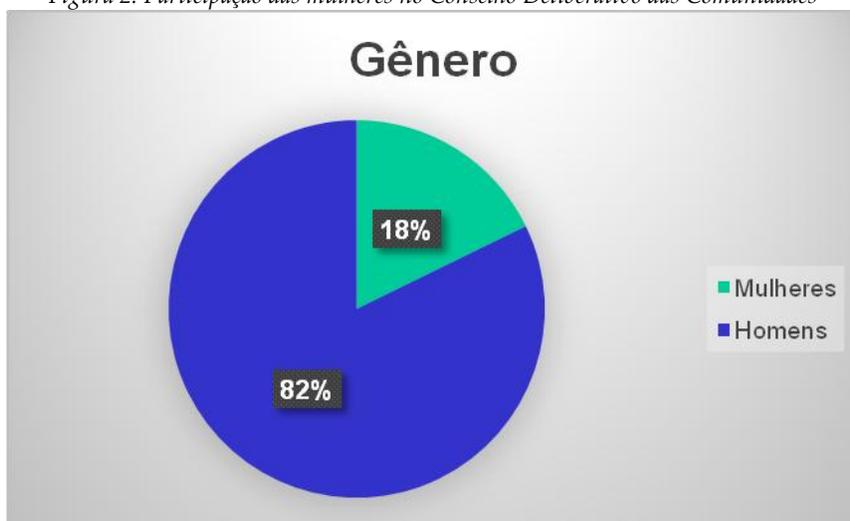
Não há dúvidas de que, comparado à situação de décadas atrás, o grau de participação das mulheres aumentou. Percebe-se que as mulheres estão mais autônomas, organizando-se para participarem de eventos que antes nem imaginavam participar, em ambiente local. E agora parti-

cipam de Conferências e Marchas Mundiais ligadas às diversas questões em seu favor.

Percebe-se o avanço nas questões de mobilização e organização dessas mulheres em comunidade, que antes só participavam timidamente de alguns espaços destinados a elas, como a casa. Hoje ampliam seus espaços de participação, participam do Conselho Municipal da Mulher e como Conselheiras do CFFT.

O gráfico abaixo, de participação das mulheres no Conselho Deliberativo das Comunidades, mostra que a participação das mulheres vem aumentando.

Figura 2: Participação das mulheres no Conselho Deliberativo das Comunidades



Fonte: Instituto Chico Mendes de Preservação – UC Tefé

Tendo em vista a pouca participação das mulheres nas tomadas de decisão, a formação/ educação é essencial para promover a “igualdade” de gênero nas comunidades ribeirinha da Flona de Tefé, em que a má qualidade da Educação é um problema sério. O envolvimento das mulheres em cada encontro é perceptível, uma vez que a participação significava o enfrentamento dos próprios desafios na luta por igualdade, participação política, transformando a sociedade em que estão inseridas em busca de igualdade de gênero e de rendas mais altas, com capacidade de assumir papéis para além do trabalho doméstico e do extrativismo. Um exemplo é o fato de mulheres deixarem de frequentar a escola sem mes-

mo terem conhecimentos básicos (escolarização) devido ao casamento e ao trabalho doméstico.

Tabela 1. Síntese do perfil das entrevistadas

Questão	Alternativas	Percentual
Idade	De 17 a 30 anos	46,34 %
	De 31 a 40 anos	24,4%
	De 41 a 50 anos	14,63%
	Acima de 50 anos	14,63%
Estado Civil	Não alfabetizada	7,31%
	Alfabetizada	26,83%
	Ensino Fundamental incompleto	14,63%
	Ensino fundamental completo	17,1%
	Ensino médio incompleto	14,63%
	Ensino médio completo	12,2%
Está estudando atualmente	Não	65,9%
	Sim	34,1%
Estado civil	Casada	41,5%
	Solteira	9,8%
	Viúva	2,44%
	União estável	46,34%

Fonte: Banco de dados da pesquisa do grupo de pesquisa.

Muitas dessas mulheres não são alfabetizadas, sentindo-se despreparadas para enfrentar e reivindicar seus direitos bem como a participação política na comunidade, nas reuniões setoriais da Unidade de Conservação e nas Assembléias. É perceptível que, à medida que elas vão casando, a escola vai sendo deixada de lado e a casa se torna seu único espaço de “participação”.

Ao longo dos encontros, fomos observando como o patriarcado e o machismo comunitário ali existente têm predominado fortemente, mesmo com todo o trabalho de formação realizado. As mulheres passam mais tempo cuidando dos filhos e fazendo os trabalhos domésticos do que participando de algum outro ambiente que não seja o do lar e da família. Outra tabela que nos ajuda a perceber essas questões é a que segue:

Tabela 2. Existência de filhos e quantidade

Questão	Alternativas	Percentual
Possui filhos	Sim	97,6%
	Não	2,4%
Quantos Filhos	1 a 2 filhos	29,3%
	3 a 4 filhos	24,4%
	5 a 6 filhos	22%
	7 a 12 filhos	24,4%

Fonte: Banco de dados da pesquisa do grupo de pesquisa.

Com isso, ao longo da pesquisa percebemos que a Formação/ Educação ainda é o caminho para o desenvolvimento e é a forma de-instruí-las para poderem reivindicar os seus direitos e terem resultados positivos, como mulheres emancipadas que participam da vida comunitária como um todo.

As tarefas destinadas às mulheres da (Flona), segundo elas próprias, “são mais árduas tendo de cuidar dos filhos, enquanto os homens frequentam algum tipo de lazer como esportes ou brincadeiras que compensem o tempo que trabalhou durante o dia” (Relato Oral).

Os Desafios do trabalho formativo

Este trabalho realizado com as mulheres da (Flona) foi visto num primeiro momento como um desafio muito grande porque, por se tratar de uma região aonde o acesso é apenas fluvial, o desenvolvimento de trabalhos mais efetivos encontra várias dificuldades de uma formação contínua, com menos intervalo de tempo.

Esses desafios nos incentivaram a levantar questões e conhecimento acerca dessas mulheres que dificilmente aparecem nas estatísticas elaboradas pelas instituições. Elas estão enfrentando diariamente as violências de várias formas, trabalhando e “pegando duro” no sol e na roça, cuidando da floresta, preservando os rios, a mata, os animais e sua comunidade. A busca pelo *bem comum* é algo estruturante na vida das comunidades “(...) a busca daquilo que propicia a boa convivência que inclui as pessoas se impõem (...) estamos defendendo florestas e rios, povos primitivos, e as mulheres da floresta. Estamos abrindo espaços, para novas formas de justiça e direito das mulheres” (GEBARA, 2016, p. 198).

A educação Popular parece se alargar para além de nossos limites geográficos. O povo é bem mais que o meu povo, o mundo mais do que minha cidade, a casa comum mais do que a minha casa. Há algo de ilimitado que se descortina, de mais amplo, de maior do que meu pequeno universo e minhas reivindicações embora elas guardem sua importância e seu valor. A solidariedade alarga a sua tenda. (GEBARA, 2016, p. 198)

Entendemos que há um sentimento, em todas de reinventarem as relações na comunidade. Uma “aventura do comum”, como diz Gebara. Não sei se estamos reinventando a humanidade ou se somos capazes disso, dado o alto grau destrutivo do capital em relação aos bens comuns. Harribey (2014, p. 21) explica que “(...) o valor do estoque de recursos naturais é inestimável em termos econômicos (...), uma vez que tais recursos condicionam a vida da espécie humana”. Isso significa que ele não pode ser reduzido a uma categoria econômica. Sem a natureza, o homem não pode produzir nada, nem em termos físicos nem em termos de valor econômico. A atividade econômica insere-se necessariamente em relações sociais e numa biosfera. Não se pode dispensar a natureza para produzir coletivamente valor de uso e não se pode substituí-la indefinidamente por artefatos.

Figura 3: Encontro de Formação/Todas pelo bem comum.



Foto: Sergio Luis, 2016.

A gratidão de estarem todas juntas em reflexão sobre o espaço que querem continuar construindo é sempre o começo para pensar o mundo, a comunidade e a elas mesmas como novidade que as próprias criam, cotidianamente.

A pesquisa e suas contribuições

Conhecida como uma pesquisa-ação participante objetiva a construção do conhecimento através do método materialista histórico, esse processo se dará com e entre os próprios integrantes deste movimento, buscando identificar e formular seus problemas, levantar propostas e alternativas, de acordo com seus interesses de classe, o que nos ajuda neste trabalho. (MACHADO 2015, p, 30 destaque meu)

As elaborações para a construção do conhecimento possibilitaram a compreensão e ajudaram a perceber que a cada encontro novas reflexões surgiam a partir das discussões dos temas. Ao longo dos encontros, percebia-se nas falas e nas conversas informais o quanto as mulheres estavam felizes por estarem participando, ~~des~~ conhecendo seus direitos tomando decisões importantes junto às lideranças das comunidades em que moram.

“Eu queria falar para as mulheres que não desistam da nossa união porque, quando se fala de movimento de mulheres os homens não querem que isso aconteça, mas nós estamos lutando pelos nossos direitos e objetivos”.
(fala descrita no diário de campo)

Assim, cada tema discutido nos encontros partiu das necessidades das mulheres, ou seja, escolhidos por elas mesmas. Nas conversas informais, depois de realizada a programação destacada para o dia de encontro com as mulheres, foi possível perceber a troca de idéias. A educação dessas mulheres, em processo de organização, está ligada a uma concepção de projeto amplo de sociedade e transformação, como aponta Paludo:

A educação como prática social instituída, independente dos espaços onde ocorra e dos sujeitos que a realizam, sempre esteve indissociada da perspectiva da construção de um projeto em disputa e da direção dos processos de desenvolvimento na sociedade. Portanto, sempre estiveram intrinsecamente ligadas e dialogando com o movimento sociocultural, político e econômico mais amplo de forças vivas que lhe dão sustentação e colocam em movimento. (PALUDO, 2001, p. 181)

Nos dados obtidos, observou-se que a maioria das mulheres da Flona trabalha também “fora” de casa, no roçado, e, ao voltarem para casa, cuidam dos filhos, lavam roupa, preparam os alimentos e ainda estudam durante a noite. Desta forma, as mulheres da Flona e do entorno realizam uma tripla jornada de trabalho: a responsabilidade com a família, o trabalho e o estudo.

O fenômeno da exploração aparece, pois, escamoteado. Parece não existir, uma vez que ninguém extrai mais valia do trabalho doméstico da mulher. Entretanto, é perceptível, se analisarmos o trabalho doméstico da mulher através do circuito que se estabelece o capital e a família por intermédio do trabalho produtivo do homem. (...) evidentemente, este processo é vantajoso para o capital, mas apresenta consequências extremamente deletérias para as mulheres. (SAFIOTTI, 1984, p. 21)

Como afirma Safiotti, o trabalho doméstico acaba sendo vantajoso para o capital porque se costuma não pagar por este, já que é conhecido por muitas mulheres como tarefas e não como trabalhos. Ao longo da execução do projeto com as mulheres, foi-se percebendo o aumento das participações e envolvimento das mesmas nos encontros de formação. A partir das discussões dos temas e do local escolhido, ao final de cada encontro, as conversas sempre voltavam à questão do trabalho feminino e à participação dos seus maridos.

Outra questão importante foi perceber que o envolvimento dessas mulheres nos eventos demonstra a satisfação que estavam sentindo em participar porque antes sequer imaginavam sair das suas casas, de suas comunidades. A participação das mulheres – que antes era apenas na cozinha – nas assembléias e na Associação já se estende além – das plenárias e decisões, vemos também assumindo cargos da diretoria e conselheiras. No lugar de discursos tímidos, hoje enxergamos mulheres articuladas, programando-se coletivamente e tomando decisões importantes dentro das comunidades e qualificando suas vidas pela participação.

Os exemplos apresentados, com base na bibliografia estudada, confirmam a premissa de que o principal objetivo implícito é mostrar como a vida comunitária possibilita o viver comum e como a participação das mulheres tem democratizado as comunidades na realização de um direito humano universal. Alguns desafios ainda estão postos, encontramos nas comunidades tentativas de privatização que seguem um padrão global de

avanço das relações capitalistas para esferas que dizem respeito à perseguição de direitos humanos, e que tocam muito diretamente os direitos à vida e à dignidade das mulheres, mas essas ainda são ambivalentes.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *A comunidade que vem*. Tradução e notas Cláudio Oliveira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003 [1925].

BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é participação*. 6° ed, Brasiliense, São Paulo, 1995.

CARRILLO, Afonso T. *El retorno a La comunidad: problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. Fundación de Educación y Desarrollo Humano-CINDE. Editora El Búho Ltda, 2014.

GARCIA, R.L. *Aprendendo com os Movimentos Sociais*. São Paulo: DP&A, 2000.

GEBARA, I. Educação popular: a ressignificação das expressões In: CASTRO, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cássia Fraga (Orgs.). *Estudos feministas, mulheres e educação popular*. Curitiba: CRV, 2016. p. 198-208.

HARRIBEY, Jean-Marie. *Criar riqueza, não valor*. Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 7, n. 79, p. 20-21, Fev. 2014.

MACHADO, R. C. Autonomia. In: STRECK, Danilo R. et. aL (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Rev. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MACHADO, R. C. *Educação de mulheres das águas e da floresta: Pelo direito a participar*. Expressa Extensão. Pelotas, v.21, n.1, p. 100-114, 2016.

MACHADO, Rita de Cassia. *Estudos Feministas, mulheres e Educação Popular*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2016.

MÉSZÁROS, Isteván. *Para além do Capital*. Boitempo Editorial, 3 reimpressão, 2009.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. *O Poder do Macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

EDUCAÇÃO DE MULHERES DAS ÁGUAS E DA FLORESTA: *PELO DIREITO A PARTICIPAR*

Rita de Cássia Fraga Machado*

Introdução¹

Neste artigo busca-se socializar uma experiência construída com base na discussão da análise feminista somada ao conceito de mulheres, educação e formação. A metodologia adotada no desenvolvimento das atividades “Educação das Mulheres”, levada a termo na disciplina de Filosofia da Educação Brasileira, nos anos de 2013-2014-2015, no Curso de Pedagogia no Centro de Estudos Superiores de Tefé, foi à pesquisa-ação-participante. No primeiro ano foram levantados os temas geradores e as questões problemáticas; no segundo e terceiro ano a formação das mulheres através de percursos formativos. Nos três anos em que essa experiência foi consolidada, o tema “Educação e Mulheres” também desenvolvemos a experiência de um CineDebate com um grupo de acadêmicos na Universidade. Para isso, deveriam considerar a relevância social e as discussões e os debates realizados na extensão, na pesquisa e na disciplina levados pela equipe extensionista. Para finalizar, apresentar a discussão central do objeto “participação de mulheres das águas e da floresta” como direito de participar e as construções teóricas realizadas. Como processo de formação comunidade-universidade, observou-se um caminho próprio da equipe e das mulheres vinculado ao espaço de participação para além da casa. Neste sentido, notou-se que o registro dos processos

* Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Email: rmachado@uea.edu.br.

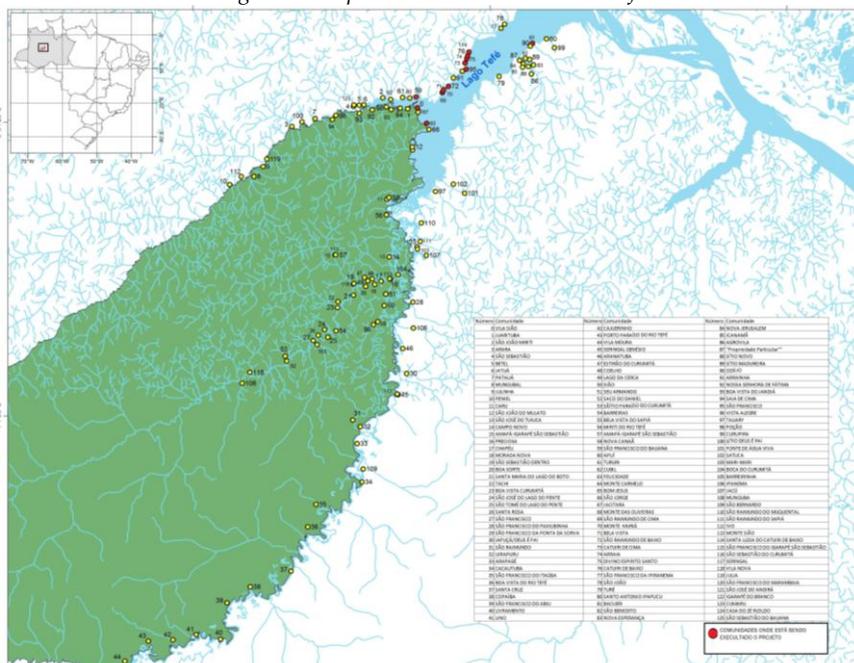
¹ Este texto é um relato de experiência oriundo do projeto de extensão “Educar Mulheres em busca de seus Direitos” orientado e coordenado pela professora Dra. Rita de Cássia Fraga Machado, professora na Universidade do Estado do Amazonas. Centro de Estudos Superiores de Tefé. Contribuíram com este projeto os bolsistas de extensão Huéfeson Falcão e Zila Castro, como bolsista/ PROEXT/UEA. Esse texto já foi publicado uma primeira versão como relato de experiência no periódico de extensão da Universidade Federal de Pelotas, em 2016.

são instrumentos metodológicos que permitem a nós pesquisadoras e pesquisadores realizar uma avaliação do próprio trabalho coletivo.

A FLONA de Tefé: o território

A Floresta Nacional de Tefé é uma Unidade de Conservação Federal (UC) localizada na região do Médio Solimões / Amazonas/Brasil. Possui uma área total de 1.120.000,00 hectares abrangendo 100 comunidades/localidades e 800 famílias cadastradas conforme dados do ICMBio de Tefé- Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade.

Figura 1: Mapa da Floresta Nacional de Tefé



Fonte: Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, Projeção Cilíndrica Equidistante. Datum Horizontal WGS84. Sistema de Coordenadas Geodésicas. Edição: Gest. Amb. Luiz F.G. Schwartzman; Dezembro de 2012

O objeto primordial está circunscrito ao aspecto da educação popular e ao empoderamento das mulheres mediante a participação das mu-

Iheres da floresta² e das águas³. Esta perspectiva da participação assenta-se na tomada de consciência de sua condição de gênero, em suas relações com a terra, a floresta e os rios que integram sua pertença no universo amazônico e camponês e alimentam seu mundo material e imaterial.

De outro lado, cumpre-nos sistematizar conhecimentos no âmbito da extensão a partir de visões das próprias mulheres da floresta e das águas, numa perspectiva de pesquisa-ação, cujos aspectos teóricos pretendem aproximação com a pesquisa comparada. Significa dizer, como diretriz metodológica, que não nos compete falar em nome dessas mulheres ou falar por elas; cabe-nos produzir conhecimentos a partir delas e junto com elas sobre suas práticas de trabalho, organização social, seu trato com o meio ambiente e todo o seu acervo de “dizer sua palavra” por meio da participação popular no âmbito das práticas sociais.

A educação das mulheres: os encontros realizados

Realizado em 10 e 11 de Março de 2012 pela analista ambiental do ICMBio, Gabriela Calisto, o primeiro encontro onde reuniu mulheres de 12 e 70 anos de idade para começar um trabalho específico com as mulheres da Flona de Tefé para esclarecer questões surgidas ao longo dos anos de trabalho na unidade de conservação ligadas a pouca participação das

² São residentes em onze (11) comunidades tradicionais dos municípios de Alvarães e Tefé, no Amazonas, sem, no entanto, descartar o espectro fundamental da investigação científica. Nossa tarefa-força com essas mulheres, por um lado, consiste em dotá-las de informações qualificadas acerca de ferramentas necessárias no que diz respeito à construção e potencialização de sua participação referente à ampliação de sua consciência política em sua condição de trabalhadoras, agricultoras, extrativistas e agentes primordiais de zelo e conservação do meio ambiente.

³ No Rio Grande do Sul o grupo e o mapeamento de pesquisa serão realizados após uma reunião com o Movimento de Mulheres Camponesas do Estado. Toda esta bagagem trazida pelo movimento das camponesas, associada aos demais movimentos, reafirmou a luta das mulheres camponesas em dois eixos: Gênero e Classe. São mulheres que lutamos pela igualdade nas relações e pertencemos à classe das trabalhadoras e trabalhadores. Nessa trajetória de luta, organização e participação das mulheres camponesas foram sendo construída uma mística feminina, feminista e libertadora, cujo conteúdo se expressa no Projeto Popular que o Movimento está comprometido que articula a transformação das relações sociais de classe com a mudança nas relações com a natureza e a construção de novas relações sociais de gênero. Essa mística se expressa em símbolos do movimento e, ao mesmo tempo na práxis coletiva do movimento, quanto das mulheres camponesas inseridas nele.

mulheres nos espaços de decisão da UC e visando provocar reflexão acerca do papel da mulher no processo histórico da humanidade e do processo histórico de mobilização das mulheres a nível internacional, nacional, regional e local.

Os encontros de formação e educação priorizaram a troca de ideias e experiências entre as mulheres participantes e as facilitadoras, tendo como foco principal identificação e discussão das principais dificuldades no dia-dia das mulheres extrativistas.

O Pré-Encontro realizado no dia 06 de Abril de 2014 teve como objetivo a retomada do projeto iniciado em 2012 que no mesmo ano foi interrompido por falta de recursos financeiros e humanos através do programa de extensão da UEA usando como metodologia a pesquisa-ação participante que priorizou a troca de ideias entre as mulheres, onde o objetivo principal era levantar as principais dificuldades das mulheres em sua comunidade e propor o compromisso com o projeto e a participação no próximo encontro.

Figura 2: Mulheres chegando para a Formação na Comunidade



Fonte: Arquivos do Núcleo de Pesquisa e Extensão MIRANTE CEST/UEA, 2016

O trabalho doméstico é tido como responsabilidade das mulheres. A maioria das mulheres da Flona que trabalham fora de casa como na roça, também realizam trabalhos domésticos como: cuidar dos filhos, arrumar a casa, lavar roupa, lavar vasilhas, fazer comida, e as que ainda estudam, vão à escola à noite. Dessa maneira, as mulheres extrativistas da Floresta Nacional de Tefé têm uma tripla sobrecarga de responsabilidades: com a família, o trabalho e o estudo.

Embora desligada da produção direta dos bens econômicos e não geradora de mais valia, a força de trabalho feminina empregada no lar é responsável pela recriação permanente da força de trabalho que, aliada aos meios de produção, permite reproduzir o capital (SAFFIOTTI, 1984).

O fenômeno da exploração aparece, pois, escamoteado. Parece não existir, uma vez que ninguém extrai mais valia do trabalho doméstico da mulher. Entretanto, é perceptível, se examinarmos o trabalho doméstico da mulher através do circuito que se estabelece o capital e a família por intermédio do trabalho produtivo do homem. (...) Evidentemente, este processo é vantajoso para o capital, mas apresenta consequências extremamente deletérias para as mulheres. (SAFFIOTTI, 1984, p. 21)

A imagem abaixo simboliza o reencontro das mulheres na comunidade Vila São. Neste encontro retomou-se com muita força a proposta do projeto firmando um compromisso das mulheres com a proposta. Neste encontro também se definiu o nome do mesmo “Somos Mulheres e queremos participar” sob o lema *mexeu com uma mexeu com todas*.

Ao longo da execução do projeto com as mulheres, foi-se percebendo o aumento das participações e envolvimento das mesmas nos encontros de formação onde os temas e o local a ser realizado cada encontro eram escolhidos pelas próprias mulheres ao final de cada encontro.

Não há dúvidas de que, comparado à situação de poucas décadas atrás, o grau de participação das mulheres melhorou. Percebe-se que as mulheres estão mais autônomas, se organizando para participar de eventos que antes nem imaginavam em participar, pois acontece fora do Estado em que moram, a participação das mulheres nas assembleias na associação “mãe” que antes era apenas na cozinha, hoje já se ver além de participar em plenárias, já vemos mulheres assumindo cargos da diretoria executiva da mesma o que antes era difícil de ver, onde os discursos eram tímidos, hoje vemos mulheres mais articuladas.

Tendo em vista a pouca participação das mulheres nas tomadas de decisão, a formação/ educação é essencial para promover a igualdade de gênero nas comunidades ribeirinha da Flona de Tefé, onde o cenário da má qualidade de Educação é um problema sério em que as mulheres deixam de frequentar a escola sem mesmo ter conhecimentos básicos. Muitas não são alfabetizadas, desta forma se sentem despreparadas para enfrentar e reivindicar seus direitos bem como a participação política na comunidade, nas reuniões setoriais da UC, nas Assembleias e entre outros.

Não tenho bem o que dizer da minha infância assim, bem dizer eu num aproveitei muito não porque às vezes a gente trabalhava muito né? Vivi mais foi minha vida assim trabalhando, porque uma que eu sou a filha mais velha daí depois de mim vem, mas duas irmãs, o último que já é o caçulo é um homem, mas eu mesmo só era. Fazer que? eu era o braço direito do meu pai no trabalho. (Entrevista A)

Percebemos que a Formação/ Educação é o caminho para o desenvolvimento e incentivos no sentido de instruí-las para poderem reivindicar os seus direitos e terem resultados positivos enquanto mulheres empoderadas.

Ao longo dos encontros, temos observado como o patriarcado tem predominado fortemente na Flona de Tefé e em seu Entorno. Ainda a família que diz que a mulher não precisa estudar tudo que deve saber, tem que ser ensinado pela mãe, que são os trabalhos domésticos.

(...) a mulher tem direito de ser respeitada né, primeiramente, mas também pra gente ser respeitada a gente tem também que respeitar, assim ser bem tratada, porque tem assim, as vezes assim, eu tiro assim pelo uma que tem assim lá na nossa comunidade, ela dá na cara dele, fala s coisa pra ele, ele fica calado, as vez até eles mesmo que joga bola diz, será que esse cara não tem "sangue no olho?". Mas assim a pessoa ser assim demais já fica demais feio, tem que ser de igual pra igual. Mas eu não me atrevo a bater nele não, falar assim às coisas que magoa ele (...) (Entrevista B)

Percebemos que essas mulheres passam mais tempo cuidando dos filhos e fazendo os trabalhos domésticos do que participando de algum outro ambiente que não seja o lar. As tarefas destinadas às mulheres nesta sociedade são mais árduas tendo de cuidar dos filhos, enquanto os homens frequentam algum tipo de lazer como, esportes ou brincadeiras que compensem o tempo que trabalhou durante o dia.

As palavras respeito, reconhecimento, empoderamento, participação e inclusão entraram na ordem do dia há pelo menos vinte anos e vêm em esforços diários para trazer à mulher a igualdade de direitos e de oportunidades na vida social e econômica.

Em muitos círculos, a figura da dona de casa, escrava do lar, a submissa, nascida para ser mãe e fadada apenas a isso é vista como um engano e uma ilusão e, erra quem acredita que as, mulheres, chegaram a um ponto de *igualdade de direitos*.

Figura 3: Encontro de Formação com as Mulheres: Liberdade, Autonomia e Dignidade



Fonte: Arquivos do Núcleo de Pesquisa e Extensão MIRANTE CEST/UEA, 2015

Embora haja muitas batalhas de movimentos de mulheres houve avanço na legislação brasileira como a Lei Maria da Penha, articulada com o pacto Nacional de Combate à Violência contra a Mulher, um grande mecanismo de defesa da mulher em situação de violência doméstica e a lei do Feminicídio recém-aprovada, mas esta ainda necessita ser aperfeiçoada, implementada e sem dúvidas, essas leis e políticas públicas a-

inda precisam chegar à floresta, nas comunidades ribeirinhas, onde embora muitos não ver, mais tem gente vivendo.

Houve um aumento significativo das mulheres nas reuniões e assembleias que acontece na UC que antes predominava a participação dos homens nas plenárias de discussões e deliberação e as mulheres tinham como espaço de participação, a cozinha.

À medida que os encontros vão acontecendo, percebe-se que esse trabalho é de suma importância para que todas conheçam os seus direitos, e lutem por igualdade social, eliminando qualquer forma de discriminação contra a mulher.

Figura 4: Equipe preparando encontro de Formação com as Mulheres que será: As relações de Gênero nas Comunidades Tradicionais



Fonte: Arquivos do Núcleo de Pesquisa e Extensão MIRANTE CEST/UEA, 2015

Seria uma utopia afirmar que o trabalho de formação realizado com as mulheres da Flona eliminaria todos os tipos de violência contra a mulher. Os preconceitos e a discriminação contra as mulheres são históricos e sociais, e embora exista lei que as protejam, muitas não sabem do seu direito enquanto cidadãs. No encontro abaixo discutimos e refletimos

sobre estas questões e concluiu-se que se precisa ser vigilante uma das outras para que a violência diminua.

O que nos chama atenção é que se não forem enfrentadas essas desigualdades, perpetuará a violência contra as mulheres e a única educação que irão continuar recebendo, onde a menina tem que é cuidar dos irmãos e da casa até chegar à adolescência, momento em que muitas constroem novas famílias impedindo que as mesmas progridam economicamente, política e socialmente. “Eu estudava só que veio os filhos né, aí tem dia que num tem aula né aí desiste de estudar tinha que trabalhar é difícil trabalhar e estudar” (Entrevista C).

Através dos temas ministrados pela formadora de cada encontro, percebemos que as mulheres estão envolvidas, participando, enfrentando os próprios desafios, em busca de igualdade, participação política, transformando a sociedade em que está inserida em busca de igualdade de gênero e, rendas mais altas com capacidade de assumir papéis para além do trabalho doméstico e do extrativismo.

A cada encontro percebe-se que os temas discutidos têm provocado reflexões sobre o papel da mulher nos espaços de tomadas de consultas, de tomadas de decisões e, que o papel da mulher não se resume a casa e o roçado como há centenas de ano vem sendo pregado para as famílias, que a mulher tem que ser sempre a submissa ao homem, mais que a mulher pode sim, estar participando, se empoderando e assumindo posições de liderança nas comunidades em que moram e nas organizações governamentais e sociais.

Fazer trabalho no coração do Amazonas com as mulheres da floresta tem sido um desafio muito grande. Primeiro por se tratar de uma região muito grande onde os meios de acesso e apenas a fluvial, o que encarece o desenvolvimento de trabalhos mais efetivo com os (as) povos da floresta, no entanto essas dificuldades não nos desanimou a fazer esse trabalho que provoca reflexões e transforma a vida dessas populações que estão às margens das políticas públicas, esquecida na floresta e que dificilmente aparecem nas estatísticas como pessoas cidadãs e que, embora o sistema brasileiro as ignore, estão lá na floresta, vivendo, trabalhando e conservando a natureza, mantendo suas culturas e tradições.

Enfim, não podemos aceitar o papel de “mulher-desculpa”, como diria Simone de Beauvoir ou que a mulher que não participar por que

não quer, mas assumir uma atuação realmente comprometida com a luta das mulheres por igualdade de direitos e oportunidades, questionando valores e posturas machistas e propondo políticas na perspectiva da construção de igualdade. Temos o dever de trazer para o cenário político o debate e a concretização das bandeiras de luta das mulheres da floresta, lutando por direitos, visibilidade, igualdade, sendo a voz e a referência de tantas outras mulheres.

Chegar ao poder, portanto, não significa abrir mão da feminilidade. Muito pelo contrário. Significa levar um olhar feminino ao poder. Ao lado dos homens é possível construir uma sociedade onde ser mãe e dona de casa não seja destino, imposição e sim uma escolha das mulheres. Uma sociedade digna, justa e igualitária, sem distinção de cor, sexo, religião ou situação financeira.

Educação, Ação e Pesquisa: mulheres das águas e da floresta em movimento

Nos dias 24, 25 e 26 de novembro de 2014 realizou-se na Universidade do Amazonas o primeiro Seminário Nacional de Mulheres da Floresta: participação popular e Justiça Social cujo objetivo foi tornar público o trabalho de educação com as mulheres da FLONA que a equipe estava desenvolvendo. As mulheres neste seminário pegam o microfone e “dizem a sua palavra”. Dizer a sua palavra para nós significa o processo de emancipação que elas próprias começam a desenvolver. Apresentaram-se resultados parciais de pesquisa e extensão.

Neste encontro também se celebrou a assinatura de um projeto de trabalho e renda assinado em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Agrário e Instituto Federal do Amazonas. Este projeto intitula-se *Organização Produtiva, Mobilização Social e Informação em direitos para as mulheres*.

Este também foi um momento delas se enxergarem enquanto mulheres que tiveram historicamente seus direitos negados pelo estado brasileiro e pela própria família. Casos de violência destacaram-se, a fome na floresta, a falta de escola pública para seus filhos, saúde, moradia, luz, etc. Em anexo está a carta de moção elaborada durante o seminário.

Mas ao mesmo tempo este Seminário foi um lugar de anúncio.

Nesta expressão transbordam não só relações de poder, forças dialógicas, mas também sinergias, afetuais, amorosas que as saturam e

as renova em um incessante devir, enquanto recria quem a engendra, quem as desdobra, quem as pronuncia e nesse exercício político de diferir vão reinventando politicamente outro mundo. (LINHARES, 2010, p. 45)

Figura 5: Mulheres participando das decisões do projeto: “Somos Mulheres e queremos Participar”



Fonte: Arquivos do Núcleo de Pesquisa e Extensão MIRANTE CEST/UEA, 2014

Durante o seminário e depois da Marcha onde denunciaram e anunciaram direito das mulheres em Tefé a Câmara Municipal do Município aprovou a criação do Conselho Municipal de Política para Mulheres – CPM. Não há dúvidas que este processo político é resultado de uma forte mobilização e formação destas mulheres em relação aos seus direitos.

Portanto gostaríamos de finalizar este relato afirmando um lema que tem sido dito por estas mulheres e populações *Na Floresta tem mulher!* E se tem gente são necessários direitos e políticas públicas que garantam a vida com qualidade destas pessoas.

Referência

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, STRECK, Danilo Romeu *Pesquisa Participante: o saber da partilha*. Aparecida: SP, Ideias e Letras, 2006. 295p.

CASTRO, Amanda Motta, EGGERT, Edla. Elas tecem teorias enquanto tramam peças artesanais: mulheres na ação simultânea da reflexão e da

criação artesanal. In: *IV Congresso Internacional de Educação. A educação nas fronteiras do Humano*, 4, São Leopoldo. Anais, São Leopoldo, 2005b.

EDUCAÇÃO de Mulheres e Meninas. *Journal USA*. Departamento de estados dos EUA/ bureaus de programas de informações internacionais; volume 15, N 12; publicado em 2011.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002a.

LINHARES, C. Anuncio e Denuncia. In: STRECK, Danilo Romeu [et al.] (org.) *Dicionário Paulo Freire*. 2ª Ed. Rev. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 45-46.

MACHADO, R. C. F. *Educação Necessária para ir além*. Tese de Doutorado, UFRGS, 2014.

MACHADO, R. C. F.; CASTRO, Amanda Motta. *Direito das Mulheres no Brasil: experiências de Norte a Sul*. Manaus: UEA Edições, 2016.

Plano de Manejo da Flona de Tefé/AM.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. *O Poder do Macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, T. *Pesquisa Participativa, Emancipação e (Des)Colonialidade*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2014. v. 1. 152 p.

STRECK, Danilo Romeu; SOBOTTKA, Emil A.; EGGERT, Edla (Orgs.). *Conhecer e Transformar: Pesquisa-Ação e Pesquisa Participante em diálogo Internacional*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2014. v. 1. 370 p.

JOVENS DA FLORESTA: PROTAGONISMO E PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA

Huéfeson Falcão dos Santos*
Rita de Cássia Fraga Machado**

Introdução

O texto proposto tem o objetivo de fazer uma abordagem sobre a participação política da juventude da Floresta dentro dos espaços políticos de decisão na região do Médio Solimões-AM. A justificativa para desenvolver o presente trabalho dá-se pelo fato de percebermos a ausência da juventude nos espaços de decisões como as assembleias e reuniões comunitárias que visam à melhoria da qualidade de vida dos jovens da floresta. Entende-se que a participação desse público é de suma importância nesses espaços, uma vez que estamos vivendo um momento da potencialidade demográfica de jovens no Brasil, e, por isso, há necessidade de alternativas que visem o fortalecimento da participação juvenil nesses espaços com o objetivo de discutir e propor políticas que atendam aos anseios da juventude bem como refletir a naturalização do confinamento dos jovens da floresta, percebido na falta de políticas públicas e sociais que possam despertar e estimular a participação desses jovens dentro do processo de organização e fortalecimento comunitário. Para atingir o objetivo proposto, foram realizadas visitas nas comunidades tradicionais, participação nas reuniões e assembleias comunitárias junto com as entidades que desenvolvem trabalhos nessas comunidades. Os resultados apontam que é necessário aprofundar o diálogo na busca por alternativas viáveis que possibilitem condições de formação, incentivo à juventude

* Estudante de Geografia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Militante do Movimento Extrativista e movimentos estudantis. huefesonfalcao@gmail.com. Essa pesquisa já foi financiada de 2015-2016 pelo CNPq.

** Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/AM. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Atualmente, trabalha com pesquisa e extensão por meio da metodologia da pesquisa-ação com Mulheres da Floresta Nacional de Tefé – Flona. É Educadora Popular. rmachado@uea.edu.br.

autônoma e que contribuam no fortalecimento das comunidades onde vivem, através do fortalecimento coletivo da juventude. Como conclusões preliminares, podemos apontar que avançamos em nível nacional no que diz respeito às políticas públicas e sociais de juventude, bem como na construção de instrumentos que garantam esse direito, como o Estatuto da Juventude e o Conselho Nacional de Juventude. No entanto, longe está de se chegar às suas realidades e em suas comunidades, que ficam no coração do Amazonas, pois a realidade local da região difere das outras regiões do país tanto no aspecto cultural, social, comunicação e de deslocamento, o que dificulta o acesso a essas políticas e informações com os outros centros urbanos.

Protagonismo e Participação Comunitária

O presente texto tem o objetivo de fazer uma abordagem sobre a participação política da juventude da Floresta dentro dos espaços políticos de decisão na região do Médio Solimões. A escolha do espaço territorial desse trabalho se deve por ser área de atuação do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio.

O Médio Solimões é uma área territorial que abrange os municípios de Alvarães, Coari, Japurá, Juruá, Jutai, Marã, Tefé, Uarini e Fonte Boa.

A região do Médio Solimões, assim como outras, é marcada, historicamente, pelas missões empreendidas por missionários enviados pela igreja católica no início do século XX, que até hoje estão presentes. Além dos católicos, as igrejas evangélicas têm-se feito presentes na região, e cada vez mais ampliam seus templos.

Antes de iniciar propriamente sobre o tema, vale ressaltar que este texto se objetiva a falar sobre a participação da juventude da floresta. No entanto, fazendo-se um recorte da juventude indígena e extrativista. Segundo o Estatuto da Juventude, Lei Nº 12.852 de 5 de Agosto de 2013, consideram-se jovens pessoas de 15 a 29 anos de idade.

Em se tratando da juventude da floresta, vale ressaltar que são raros os escritos acerca deste público, público este, na maioria das vezes esquecido na floresta, à margem dos direitos sociais, com uma educação precária e péssimo serviço de saúde, sem nenhuma política que incentive sua permanência em seu local de origem, em sua comunidade ou aldeia

indígena. É comum a migração, e até mesmo o êxodo rural, dessa população para a cidade, em busca de melhor qualidade de vida e de políticas públicas e sociais que não chegam a suas comunidades, caindo na ilusão da cidade grande, que esconde aquilo que não se tinha na comunidade, como os vícios, as drogas, a marginalidade, prostituição, entre outros. Um local em que se amanhece e anoitece gastando. Muitas vezes se decepcionam, pois a cidade em que esperavam acessar aquilo a que não tinham acesso nas comunidades, não está preparada para recebê-los. Afinal, ainda vivemos em uma sociedade excludente que marginaliza o negro, o indígena, os extrativistas e todos aqueles que não são brancos ou que não nasceram em um berço de classe média alta.

No entanto, em meio a essa realidade dolorosa, em destaque a juventude extrativista vem ocupando os espaços, manifestando sua voz e fazendo-a ecoar, dizendo que na floresta tem gente e que essa gente também possui direitos negados pelo Estado.

Aos poucos essa juventude vem conquistando espaço, participando de conferências, fóruns, seminários, encontros, reuniões, assembleias, etc. Vem se organizando e se fortalecendo na luta; assim foi no tempo de Chico Mendes no Acre, com a criação da aliança dos povos da floresta, quando seringueiros e indígenas se reuniram para combater os grileiros e fazendeiros que estavam desmatando a floresta e os seringais. Uma aliança marcante, pois eram dois povos com o mesmo objetivo, mas que anteriormente antes viviam em conflitos entre si, quando na verdade os fazendeiros eram os seus inimigos, contra os quais precisavam se unir para se manterem vivos e manterem a floresta em pé, a sua casa erguida.

Vale destacar alguns momentos marcantes para o seguimento em que a juventude da floresta sempre esteve presente, no entanto não como protagonistas. A jornada de luta do Chamado da Floresta começou em 2011, quando cerca de 300 participantes se reuniram com o Governo Federal na Reserva Extrativista Terra Grande-Pracuúba, no Arquipélago do Marajó, no Estado do Pará, entre 5 e 6 de agosto daquele ano. Teve continuidade no segundo, com mais de 1.000 participantes, realizado de 28 a 29 de novembro de 2013, na Reserva Extrativista Gurupá-Melgaço, município de Melgaço, também no Arquipélago do Marajó, Estado do Pará.

Já em 2015, foi realizado na Comunidade São Pedro, Reserva Extrativista – RESEX Tapajós-Arapiuns, município de Santarém-PA. O encontro teve como protagonista a juventude. O III Chamado da Floresta,

organizado pelo Conselho Nacional das Populações Extrativistas (CNS), mobilizou mais de 3 mil pessoas da Amazônia e de outros biomas, como cerrado, pantanal, campos gerais, costeiro-marinho. O encontro teve como tema principal: “Juventude, Floresta Conservada é Vida Continuada”.

O Chamado da Floresta é o espaço de mobilização, debate e proposição da pauta extrativista, que define prioridades e agenda de negociação com o Governo Federal, sob a liderança e coordenação política do CNS. Busca representar os interesses das populações extrativistas residentes em centenas de territórios de uso coletivo, como Reservas Extrativistas (RESEX), Reservas de Desenvolvimento Sustentável (RDS) e Florestas Nacionais (FLONA), no âmbito do ICMBio (Instituto Chico Mendes de Proteção da Biodiversidade); Projetos de Assentamento Extrativista (PAE) e Projetos de Desenvolvimento Sustentável (PDS), sob a responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento Agrário; Projetos Estaduais de Assentamento Agroextrativista (PEAEX), administrados pelo governo do Pará, assim como daquelas famílias que ainda não estão com seus territórios regularizados.



No III Chamado, o foco foi a Juventude da Floresta e também a comemoração dos 30 anos de luta do CNS em prol dos territórios de uso coletivo e sustentável. Com a participação de mais de 1.500 jovens, o encontro teve como objetivo propor e debater políticas estratégicas de uso e conservação dos recursos naturais renováveis, visando assegurar o desenvolvimento sustentável dos territórios coletivos para as futuras gerações. O crescente envolvimento da

juventude nessa jornada é a garantia de compromisso com a vida continuada e sustentável das populações extrativistas.

“Somos quase 68 por cento dos extrativistas no país e precisamos de políticas específicas, voltadas para as necessidades da juventude”, afirmou Dione Torquato, morador da Floresta Nacional de Tefé, no Amazonas, e Secretário de Juventude do CNS. Ele reconhece os avanços dos

últimos anos, mas pede melhoria na educação, na saúde, manejo florestal em todas as unidades e acesso à internet¹.

A juventude extrativista não para aí. Em um encontro sobre saúde, realizado em Brasília em 2015, fez a seguinte carta para o III Chamado da Floresta:

CARTA DA JUVENTUDE EXTRATIVISTA AO III CHAMADO DA FLORESTA

A Juventude extrativista da Amazônia brasileira dos territórios de uso coletivo dos Estados do Amazonas, Acre, Amapá, Maranhão, Pará, Rondônia e Roraima, esteve reunida em Brasília, nos dias 25 e 26 de junho de 2015, no Auditório da Cáritas Brasileira/Brasília-DF, no Encontro de Formação de Política em Saúde, com recorte para a organização social, políticas públicas para juventude e produtiva extrativista, com a participação de 24 mulheres e 27 homens, diretoria nacional e regional do Conselho Nacional das Populações Extrativistas, sociedade civil organizada e representantes governamentais do governo federal.

Após debates e discussões em grupos de trabalho, aprovou-se na Plenária Final do Encontro, um conjunto de proposições que expressam anseios e reivindicações contidas em sonhos juvenis, refletida na luta histórica dos precursores da defesa da floresta, cujos sons vindos da samatã, do uirapuru traduzem a sinfonia da luta das populações extrativistas e sua diversidade de culturas produtivas tradicionais de que vivem na floresta.

A juventude extrativista defende que a formação torne-se uma política permanente do CNS, como estratégia de continuidade na luta em prol dos avanços e conquistas de políticas públicas para as populações extrativistas e pela conservação da floresta.

A Plenária Final reafirma a política defendida pelo CNS desde quando liderada por Chico Mendes e Wilson Pinheiro às lutas atuais empreendidas pela diretoria nas principais frentes defendidas pelo segmento extrativista. E, neste 2015, em que o CNS completa 30 anos, a juventude extrativista retoma sua mobilização de debates e discussões na Amazônia e no Brasil para mostrar a sua força de participação e engajamento

¹ Relatório do Conselho Nacional das Populações extrativistas de 2015.

no cenários das reivindicações, urgentes e fundamentais para fortalecer a política e desenvolvimento do extrativismo no País.

Assim, a juventude extrativista mobiliza-se com toda sua força para III Chamado da Floresta, para fazer jus aos temas e proposições do Chamado que elegeu a JUVENTUDE como tema central nesta edição de 2015. Juventude da floresta é força e resistência. VIVA A JUVENTUDE DA FLORESTA. VIVA O CNS!!!!

Essas ações vêm mostrando que a juventude extrativista está cada vez mais empoderada e certa de quem são, onde estão e aonde querem chegar.

O objetivo do Chamado da Floresta é fazer um balanço dos avanços e das prioridades na implementação de políticas públicas para as comunidades extrativistas. Esta modalidade de luta resultou da percepção de que o poder público não conhece e não compreende as peculiaridades das populações que vivem de recursos naturais como florestas, lagos, rios e mares, e tende a tratá-las como um subgrupo dos trabalhadores do campo ou das cidades. Para mudar essa visão, o CNS decidiu inverter o procedimento tradicional dos movimentos sociais de irem a Brasília reivindicar as políticas, trazendo o governo para a realidade das comunidades extrativistas

Neste chamado da floresta houve a presença marcante do Movimento Indígena do Baixo Tapajós e Arapiuns se manifestando contra a PEC 215 e a construção de hidrelétricas no rio Tapajós.

Nós não aceitamos hidrelétricas no rio Tapajós. Não quer dizer que nós não precisamos de energia. Nós precisamos. Mas nós temos um sol maravilhoso, não precisamos de barragem. Chega de matança dos povos indígenas no Brasil e lideranças dos povos da floresta. Nós queremos a floresta em pé e embaixo dessa floresta existe gente. Queremos a demarcação dos nossos territórios. Queremos saúde melhor para o nosso povo. Estamos sendo ameaçados pela lei da biodiversidade e a PEC 215. Precisamos de melhorias na nossa condição de vida e isso é um direito nosso. (Auricélia Fonseca, líder indígena Arapium)

Outras ações que merecem destaque é o projeto Jovens como protagonistas pelo fortalecimento comunitário, que começou a ser realizado a partir da demanda da juventude extrativista da Resex do Baixo Juruá, Resex do rio Juruá e a FLONA de Tefé. Projeto que tinha o objetivo de estimular e fortalecer a gestão dessas unidades de uso coletivo através da

juventude, que até antes era ausente desses espaços, mas que era e é maioria nas comunidades. Então, era necessário usar uma forma diferente de valorizar os conhecimentos dos jovens bem como de alguma forma – fazer com eles fizessem parte da gestão das Unidades.

Imagem 1: Manifestação dos grupos indígenas durante o III Chamado



No desenvolvimento do Projeto, a metodologia utilizada foi do Programa conhecido como Verde Perto Educação (Rodrigues, 2008), que se sustenta no tripé: Protagonismo Juvenil – onde os próprios jovens moradores e usuários das UC sugerem e propõe atividades; Transdisciplinaridade – Assuntos diversos abordados concomitantemente e de forma integrada nas atividades; e Educação Lúdica – Intercalado às atividades teóricas, e às palestras e formação, são realizadas

atividades lúdicas ligadas ao tema trabalhado. As oficinas e atividades lúdicas, realizadas após as palestras, são escolhidas pelos próprios participantes, sendo independentes em cada UC. Os conhecimentos tradicio-

nais da juventude e os conhecimentos da academia são ligados para discutir determinados temas relacionados à vida da juventude. Para isso algumas ferramentas são utilizadas para desenvolver essas ações, como o teatro, a música, a poesia e a educação.

Os temas dos módulos sempre foram e são escolhidos juntamente com os jovens, a equipe gestora e a associação. Inspirados na teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1994), na Complexidade Ambiental de Leff (2003), na Educação para o Futuro de Morin (2002, 2005) e na pedagogia da autonomia de Freire (1998), são voltados para a educação não formal.

Entre os temas abordados nos encontros com a juventude se encontram: Contexto da questão ambiental contemporânea no mundo e no Brasil e criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação; A história da criação das UC's; saúde, a prevenção de doenças e o planejamento familiar; gestão participativa nas Unidades de Uso Sustentável, dentre outros que estão sendo discutidos na continuidade do projeto realizado pela própria juventude, como os temas: educação; energias renováveis, manejos sustentáveis; organização comunitária, formação de lideranças e associativismo, etc. Esses temas são acompanhados com diversas oficinas, como dança e teatro, música poesias, oficinas de rádio livres, etc.

Essa metodologia nós tem como visão e vimos que antes os jovens eram muito inibidos, se hoje olharmos, veremos que os jovens estão mais ativos (...) ou seja, apresentar qualquer coisa a facilidade será maior que antes da metodologia, devido a sua disposição com as outras pessoas, antes muitos até mesmo pra lê ou apresentar era muito vergonhoso. Hoje se agente mandar um ou mais jovens para qualquer lugar nós sabemos que seremos bem representados seja aonde for. (Antônio Marcos e Francileude Lima, Jovens moradores da Resex)

Esse projeto teve início em 2011, em três Unidades de Conservação, e hoje se encontra em doze unidades de dois estados do Brasil, Amazonas e Pará, de onde se pretende ampliar para mais 10 unidades, por se tratar de uma experiência que deu e está dando certo. Assim, acreditamos que esse projeto pode aprofundar o diálogo na busca por alternativas viáveis que possibilitem condições de formação e incentivo à juventude autônoma. Acredita-se também que este projeto contribui no fortalecimento das UC's através do fortalecimento coletivo das juventudes.

Imagem 2: Oficina com Jovens



Fonte: ICMBio/Tefé

Observou-se que os resultados obtidos com os jovens nas UC's, onde aconteceu e acontece o projeto jovem, são bem próximos. Os jovens têm oportunidades profissionais, atuam como Colaboradores Eventuais, apresentam aprendizagem na formação de organizacional, autodomínio nas decisões; Mudanças no comportamento de vidas, conhecimentos, responsabilidade, respeito e confiança.

Hoje, há uma secretaria de juventude efetivada no Conselho Nacional das Populações Extrativistas – CNS; nos conselhos da UC, há uma cadeira da juventude com direito à voz e voto, cargos em diretoria da associação e até mesmo a assumir coordenações de políticas públicas, como é o caso da coordenação de juventude do município de Tefé, que tem como coordenador um jovem extrativista. A relação do órgão gestor com as comunidades sem dúvida se fortaleceu. Na Flona de Tefé foi criada uma campanha, subprojeto do projeto maior, que foi a campanha *Amigos da FONA de Tefé*. Essa campanha tinha como objetivo dar visibilidade para a unidade, bem como mostrar sua importância para as populações tanto das comunidades como das cidades, uma vez que a Flona é a única área piscosa do município de Tefé. De certa forma, também mostrar que, na região onde está situada a UC, também há gente vivendo e conservando o meio ambiente, que merece ser respeitada e reconhecida. As atividades da campanha aconteciam nas rádios da cidade e nas escolas, com oficinas de educação socioambiental lúdica.

Por demanda das comunidades em terem acesso à informática, uma vez que nas escolas das comunidades o governo depositou vários computadores e os deixou sem nenhuma estrutura, então os jovens articularam, junto à Universidade do Estado do Amazonas, cursos básicos de informática para moradores (as) e usuários (as) da FLONA de Tefé, nos quais foi possível atender quatro turmas de comunitários (as), entre outras ações de palestras e relatos de experiências, realizados em eventos variados no município e nos eventos nacionais que envolviam a juventude de Povos e Comunidades Tradicionais.

Na RESEX do baixo Juruá, também houve atividades realizadas em parceria com as escolas, com o intuito de sensibilizar os (as) estudantes das escolas públicas acerca da importância da conservação e da preservação da biodiversidade, bem como mostrar a importância da RESEX para o município:

No nosso dia a dia se nós conversar com qualquer um daqueles alunos que nos ouvi nas palestras vemos que eles tem outra visão diferente que seus pais, eles sabe que é uma coisa boa não só para os moradores das RESEX, mais também pra toda a população. Também pra gente era uma forma de que eles tentassem mudas as ideias de pessoas que tem uma visão diferente sobre a RESEX. (Antônio Marcos e Francileude Lima, Jovens moradores da Resex

Com a inserção de um jovem na Universidade do Estado do Amazonas- UEA como acadêmico, o projeto também ganhou um grande apoio, pois este jovem pode submeter o mesmo projeto como um projeto de pesquisa-ação financiado pelo CNPq. Grande apoio e incentivo para levarmos não só os resultados e experiência do projeto para dentro da universidade como a universidade para mais próximo às comunidades e a juventude, e, com ele, documentar e dar mais visibilidade a essa ação com a juventude extrativista.

O protagonismo da juventude extrativista só aumenta, chegando ao ponto de coordenar a II Conferência municipal de juventude em 2015, no município de Tefé, e o 1º Pacto pela Juventude, em 2016, também no Município de Tefé, mostrando que a juventude que veio da floresta, das comunidades marginalizadas, também tem capacidade de ocupar os espaços antes vazios, fazendo acontecer aquilo que não acontecia.

Apesar das dificuldades de convívio diário e do desafio da organização comunitária, quando perguntados o que consideram “viver em

comunidade”, de forma geral, as referências são positivas. A ideia de “viver em comunhão, unidos e conservando o que temos”, “unidos como uma família”, ou em “parceria”, é predominante. Existe a ideia forte de que a comunidade é em si uma “organização” que tem por objetivo proporcionar a possibilidade das famílias repartirem benefícios e dividirem as dificuldades cotidianas.

As dificuldades cotidianas também são mencionadas com frequência, apesar da maioria preferir, assim mesmo, continuar vivendo em comunidade pelo fato de que a realidade da cidade é outra, totalmente diferente, pois, nas comunidades, pega-se a malhadeira e vai ao rio, onde se pesca o peixe para se alimentar, onde se faz a sua farinha, etc., o que na cidade grande seria comercializado. O clima na comunidade é mais agradável e tranquilo. Entre as principais dificuldades, são mencionados problemas que diminuem a união entre as famílias, a vigilância para o cumprimento das regras comunitárias, conflitos comunitários como briga entre vizinhos e invasão de pessoas de fora que vão para as comunidades e não respeitam as regras pré-estabelecidas internamente. São frequentes os casos de jovens serem obrigados a saírem de suas comunidades pelo fato de que nela não possuem acesso à educação formal, que é um dos maiores anseios da juventude extrativista.

Algumas iniciativas de manejo dos recursos naturais já vêm sendo discutidas e executadas pelas comunidades, que são os seus envolvimento em projetos como o de conservação de quelônios, o projeto de base comunitária, o acordo de pesca, manejo do pirarucu. Entendemos que o desenvolvimento e a gestão da UC não se podem deixar de lado a participação do indivíduo, em que passa a existir o verdadeiro compromisso e cumplicidade do órgão gestor com as comunidades.

No Brasil o tema da juventude tem-se apresentado como uma questão emergente no século XXI, pois estamos em um ótimo momento da potencialidade demográfica de jovens (Programa Juventude e Meio Ambiente, 2005 e 2006). Em 12 de agosto de 2010, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu mais um Ano Internacional da Juventude. Sob o tema “Diálogo e Entendimento Mútuo”, a ONU objetiva encorajar o diálogo e a compreensão entre gerações, promover os ideais de paz, o respeito pelos direitos humanos, a liberdade e a solidariedade. Essa iniciativa corresponde a um anseio por uma nova ordem mundial, que tenha o jovem como partícipe de sua construção, e aponta para a necessidade

de mudança na relação do Estado e da sociedade com a juventude (SILVA; SILVA, 2011).

A juventude e as novas gerações são cada vez mais reconhecidas como uma fundamental parcela da população para o processo de desenvolvimento de nações (Secretaria Nacional para a Juventude, 2010). Diversos programas têm sido empreendidos pelo Governo Federal para a formação de lideranças jovens e valorização da juventude.

Nestas unidades, capacitar os jovens significa atuar no processo de formação de futuras lideranças protagonistas de um processo de gestão partilhada do território. A capacitação de jovens deve envolvê-los e motivá-los a expressarem suas opiniões, a se apropriarem do processo de gestão comunitária. Para isso, é fundamental que o jovem saiba respeitar e dialogar com pessoas diferentes.

As necessidades de realização de um trabalho voltado para os (as) jovens e da criação de um espaço inclusivo para discussão e esclarecimento sobre educação/participação popular, transformação social, resgate e fortalecimento da identidade dos (as) jovens extrativistas, educação ambiental, organização comunitária e etc., vêm sendo percebidas durante os encontros que acontecem nas comunidades e nos intercâmbio entre os jovens para troca de saberes em outras unidades onde também acontece o projeto. Essas práticas vêm ao encontro ao que determina o Sistema Nacional de Unidades de Conservação – SNUC.

O debate sobre políticas públicas de juventude no Brasil avançou muito em pouco tempo: participamos nas nossas comunidades da construção do Plano Nacional de Juventude e Meio Ambiente – PNJMA; ajudamos, em nosso município, na realização das conferências municipais, em que jovens extrativistas presidiram todo processo da conferência e a criação do conselho Municipal de Juventude, como foi o caso de Tefé; participamos também da construção do Projeto Político Pedagógico-PPP da Flona de Tefé e também do Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar – PEAAF, cujo programa visa o desenvolvimento de ações educativas que busquem a construção coletiva de estratégias para o enfrentamento da problemática socioambiental rural.

É certo que ainda há muito por fazer. Vale ressaltar também que uma parcela significativa dos 50,5 milhões de jovens brasileiros vive, inaceitavelmente, situações graves de exclusão social. Falamos de jovens que

queremos evitar que sejam expulsos do meio da floresta por falta de alternativas, submetidos à violência que sofrem e que também praticam, que têm inúmeros de seus direitos negados e que dificilmente aparecem em estatísticas. Falamos de jovens que sofrem com a injustiça e o racismo, excluídos (as) do sistema de ensino e vítimas preferenciais da violência e do genocídio praticado pelo Estado. Falamos de jovens das mais diferentes expressões sexuais, ainda marcadas pela intolerância e pelo desrespeito. De jovens que estão tentando estudar, mas as comunidades e escolas se encontram desestruturadas, sem professores e esquecidas pelo poder público. De jovens extrativistas sem qualquer política que garanta sua permanência nas comunidades. Falamos de jovens muitas vezes excluídos dos espaços de participação e de poder de decisão. Diante desse quadro, em que os problemas andam junto com as possibilidades, podemos identificar alguns desafios, dentre muitos outros que devem ser superados para que os direitos dos jovens da floresta também sejam plenamente garantidos no Brasil.

A participação social popular pode se transformar em ampliação das possibilidades de acesso das classes mais populares aos atos de gestão, se vista numa perspectiva de desenvolvimento da sociedade civil e de fortalecimento dos mecanismos democráticos. Além de beneficiar o exercício da cidadania, sua valorização implica também no resgate de formas de participação social que se estruturam em torno de valores e mecanismos de sociabilidade. A indagação sobre a participação social dos jovens remete à indagação a respeito do presente e do futuro do desenvolvimento local da sociedade. Os jovens são parte integrante das continuidades ou mudanças da sociedade.

Com esse projeto de jovens, usando o verde perto educação, começamos a romper com as ideias de que a juventude seja só uma passagem da fase infantil para a adulta e de que a juventude só quer curtidão, e que não quer discutir políticas públicas, apenas se divertir. Começamos a mostrar que a juventude quer sim participar. Que a falta de participação não é por não quererem, participar, mas porque não têm oportunidades, as quais lhes são negadas. Ou seja, são impossibilitados de discutir assuntos como maior participação popular, justiça social, gestão participativa e o fortalecimento das organizações comunitárias, que é um dos maiores problema dentro das UC's. A mesma ideia é compartilhada por Abramo

(2008), que considera, para a sociedade moderna, ser essa uma fase de preparação do jovem.

Embora analisar o (s) significado(s) de juventude possa ser um tema instigante na discussão neste momento, é importante salientar que estamos tratando dos jovens da Floresta, para os quais o conceito de juventude possui características diferenciadas, de acordo com o contexto no qual estes jovens estão inseridos.

(...) para um exercício futuro de cidadania, dada pela condição de adulto, quando as pessoas podem e devem (em tese) assumir integralmente as funções, inclusive as produtivas e reprodutivas, com todos os deveres e direitos implicados na participação social. (ABRAMO, 2008, p. 110)

Acreditamos que a Educação Ambiental e a formação de lideranças são a base fundamental para que nossas Unidades de uso coletivo não venham sofrer conflitos ambientais, pois teremos gente na/da floresta organizadas e capacitadas para que se possa, através da Educação Ambiental e da organização social, mostrar que na floresta há gente vivendo, trabalhando e conservando o meio ambiente. Dessa forma, esse projeto vem trabalhando o fortalecimento organizacional, participação política, Educação Ambiental crítica e emancipatória, usando o verde perto educação.

Diversos programas têm sido empreendidos pelo Governo Federal para a formação de lideranças jovens e valorização da juventude. Em RESEX, capacitar os jovens significa atuar no processo de formação de futuras lideranças protagonistas de um processo de gestão partilhada do território. A capacitação de jovens deve envolvê-los e motivá-los a expressarem suas opiniões, a se apropriarem do processo de gestão comunitária. Para isso é fundamental que o jovem saiba respeitar e dialogar com pessoas diferentes. O aprendizado acontece em salas de aula, em grupos de jovens e em outros espaços e momentos que aliem atuação comprometida com descontração e diversão. (ICMBio, 2012)

Se, por um lado, o campo dos direitos juvenis se fortaleceu e avançou de forma inédita a partir do governo do presidente Lula, com a construção de uma Política Nacional de Juventude, por outro lado, como é sabido, entre os discursos favoráveis à participação juvenil e a efetiva escuta dos (as) jovens nas esferas institucionais, há um abismo gigantesco, sobretudo nos cenários locais.

Acreditamos que partir do entendimento do contexto em que estão inseridos e da importância da organização comunitária para emancipação social propicie maior envolvimento dos (das) moradores destas unidades com questões comunitárias e apropriação e sentimento de pertencimento para com a associação, comunidade e unidade que os representa, fortalecendo-as, e com os próprios recursos naturais, assumindo o seu protagonismo.

Inspirados por este desafio de trabalhos com a juventude e convidados a participar da iniciativa, nos sentimos mobilizados. O primeiro passo foi sensibilizar e mobilizar a juventude para participar, destacando alguns dentre aqueles temas que vêm despontando pelo país: educação ambiental crítica, emancipatória e transformadora, educomunicação, artes, teatro, eco pedagogia e educação no processo de gestão ambiental.

Referências

ABRAMO, H. W. Espaços de juventude. In: FREITAS, M. V. de; PAPA, F. de C. (Org.). *Políticas públicas juventude em pauta*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 219-228.

ANTUNES, C. *As Inteligências Múltiplas e Seus Estímulos*. Campinas. Ed. Papirus. 9ª ed. 2002. 141p.

ASCELARD, H.; Mello, C. C. A.; BEZERRA, G. N. *Cidade, Ambiente e Política: Problematizando a Agenda 21 Local*. Rio de Janeiro. Ed. Garamond Universitária. 2006. 131p.

BRASIL. *Guia de políticas públicas de juventude*. Brasília: Secretaria-Geral da Presidência da República, 2006.

CONJUVE. Conselho Nacional de Juventude *et al* (Org.) *Política nacional de juventude: diretrizes e perspectivas*. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2006.

CURY, Beto. Os muitos desafios da política nacional de juventude. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo. Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? In: FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a liberdade*.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GARDNER, Howard. *Teoria das Inteligências Múltiplas*. 1995.

IBASE; Pólis. *Juventude brasileira e democracia: participação, esferas e políticas públicas*. Relatório Final – nov. 2005. Grafitto.

IBGE. PNAD. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 2007. *Educação juventude raça/cor: primeiras análises*. Brasília: Comunicado da Presidência nº12, 2008.

JINKINGS, I. [Texto da Apresentação]. In: MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

KISIL, Rosana. *Elaboração de projetos e propostas para organizações da sociedade civil*. São Paulo: Global, 2004.

LEFF, H. *Ecologia, Capital e Cultura: Racionalidade Ambiental, Democracia Participativa e Desenvolvimento Sustentável*. Blumenau. Editora da FURB. 2000. 373 p.

Relatório do III Chamado da Floresta realizado em 2015.

Relatório dos encontros de mulheres da Flona de Tefé de 2014.

RODRIGUES, L. S. *Promovendo Educação Ambiental por Meio das Inteligências Múltiplas: O Programa Verde Perto*. Brasília IV Encontro Nacional da Anppas, 2008.

SANDER, C. *Pastoral da Juventude e formação de lideranças*. Porto Alegre. Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social / PUCRS, 2001.

STRECK, D. *Entre emancipação e regulação: (des) encontros entre educação popular e movimentos sociais*. In: Revista Brasileira de Educação v. 15, n. 44, maio/ago, 2010.

CONSELHO GESTOR DA FLORESTA NACIONAL DE TEFÉ: UMA EXPERIÊNCIA DE GESTÃO PARTICIPATIVA E COMUNITÁRIA

Rafael Suertegaray Rossato*

Introdução

A Lei 9.985 de 2000, que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), prevê que a gestão das Unidades de Conservação (UC) seja feita de forma participativa com a sociedade, através dos seus conselhos. Estes conselhos podem ter caráter consultivo ou deliberativo, dependendo da categoria da Unidade. No entanto, Loureiro & Cunha (2008) relatam que a efetividade dos conselhos como instâncias de participação social depende do processo de criação e de ação do conselho ser legítimo, representativo, mobilizador e democrático e não pela sua classificação legal.

A Floresta Nacional (FLONA) de Tefé, localizada na região do Médio Solimões, no Estado do Amazonas, é uma unidade de conservação de 866.813 hectares, criada pelo Decreto 97.629 de 10 de abril de 1989. Ela é uma área protegida “*criada no contexto do Programa de Pólos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia (POLAMAZÔNIA), que tinha como objetivo promover a exploração agropecuária e mineral em alguns pontos prioritários da região amazônica, entre eles o interflúvio dos rios Juruá e Solimões*” (ICMBio, 2014). Na época, não houve grandes estudos sobre a área e a FLONA foi criada com muitas comunidades e localidades tradicionais em seu interior.

As ações de gestão nesta UC iniciaram efetivamente em 2001, doze anos após sua criação. Tendo em vista o grande número de comunidades/localidades tradicionais na FLONA, a gestão teve o foco voltado para o desenvolvimento destas de forma sustentável, similarmente à gestão de Reservas Extrativistas. Para isso, a gestão participativa se torna indispensável.

* Analista ambiental da Floresta Nacional de Tefé – ICMBio. E-mail: rafael.rossato@icmbio.gov.br.

Portanto, o presente trabalho apresenta a formação e o funcionamento do Conselho Consultivo da FLONA de Tefé, publicado pela Portaria 16 de 24 de fevereiro de 2011. Tendo em vista que existem poucas publicações sobre a avaliação, monitoramento e efetividade dos conselhos, espera-se que tanto os resultados positivos quanto os negativos possam servir como exemplos para outros colegiados.

Objetivos

O objetivo central deste trabalho é apresentar a experiência de participação social e comunitária na gestão da Floresta Nacional de Tefé através do seu Conselho Gestor, destacando elementos positivos e negativos para que outros conselhos possam utilizá-los como exemplos.

Métodos

Formação e composição do Conselho

Oficinas de mobilização e articulação

A primeira tentativa para formação do Conselho Consultivo da Floresta Nacional de Tefé ocorreu no ano de 2007, tendo sido realizadas três reuniões de mobilização e capacitação. No entanto, por falta de recursos humanos e financeiros para a gestão da UC, a formação do colegiado somente foi retomada em 2009, com o ingresso dos novos analistas ambientais pelo concurso do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). Sendo assim, para retomar o processo de criação do Conselho Consultivo da FLONA de Tefé, foram desenvolvidas três atividades principais.

A primeira delas foi uma reunião de mobilização das instituições governamentais e não governamentais realizada em novembro de 2009. Nesta, estiveram presentes 13 entidades das 22 que foram convidadas para a discussão. Durante o encontro, foram explanados os motivos para criação do Conselho, bem como as suas funções e as dos conselheiros, de forma a verificar o interesse das instituições em fazer parte do colegiado.

Oficina de composição e capacitação do Conselho

Dando continuidade, a segunda atividade foi em agosto de 2010, com a realização, em parceria com a WWF-Brasil, de uma reunião de capacitação para os conselheiros, que contou com a elaboração da proposta inicial de composição do Conselho. Através da utilização do Diagrama de Venn, foram identificadas as instituições e entidades com maior importância e ações junto à área da FLONA de Tefé.

Além disso, nesta oficina foi debatida a setorização da FLONA de Tefé. Considerando que o número de comunidades/localidades é muito alto (cerca de 100 comunidades e localidades) para ter uma cadeira para cada comunidade, a FLONA foi dividida em sete setores comunitários: Alto Rio Tefé, Médio Rio Tefé, Baixo Rio Tefé, Lago de Tefé, São Sebastião do Curumitá, Boa Vista do Curumitá e Lago de Tefé.

Destaca-se que nesta oficina participaram conselheiros da Reserva Extrativistas (RESEX) Baixo Juruá, RESEX Auati-Paraná e RESEX do Rio Jutai, como forma de intercâmbio e incentivo para os novos conselheiros da FLONA.

Assembleias de eleição dos conselheiros comunitários

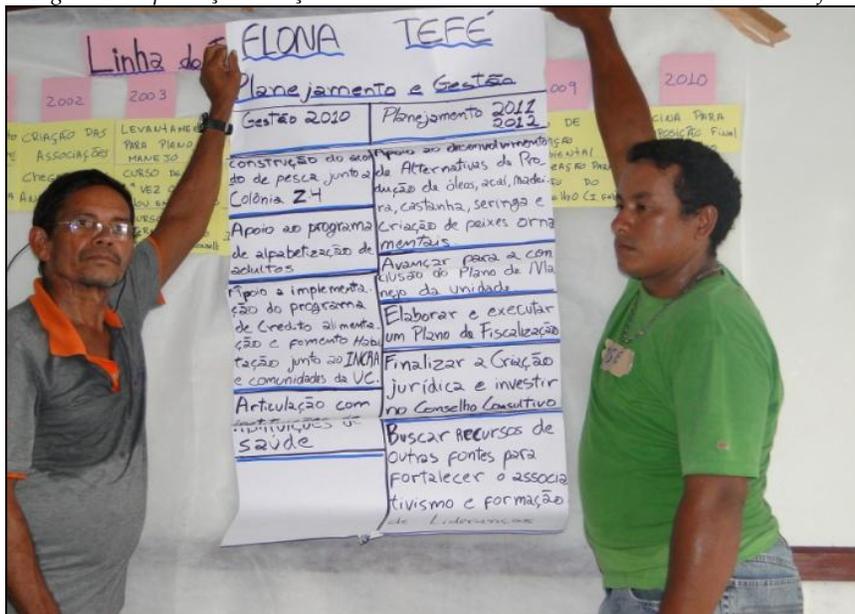
A terceira ação, em dezembro de 2010, foi uma expedição para efetuar a eleição dos conselheiros de cada setor comunitário. Para isso, foram feitas quatro Assembleias, nas quais, inicialmente, foi realizada uma oficina de capacitação com o objetivo de subsidiar com informações os comunitários presentes para que pudessem compreender os objetivos e o funcionamento do Conselho Consultivo, podendo, então, escolher seus representantes. Nesta oficina também foi feita uma recapitulação sobre as unidades de conservação, seus objetivos de criação e suas ferramentas de gestão.

Figura 1: Capacitação e eleição dos conselheiros comunitários do Setor Alto Rio Tefé



Fonte: acervo fotográfico da FLONA de Tefé (2010)

Figura 2: Capacitação e eleição dos conselheiros comunitários do Setor Alto Rio Tefé



Fonte: acervo fotográfico da FLONA de Tefé (2010)

Formalização do Conselho

Após a eleição dos conselheiros comunitários, foi encaminhado o ofício a todas as instituições identificadas e que mostraram interesse em compor o Conselho para que indicassem seus representantes.

A partir dos ofícios recebidos e das atas de eleição dos conselheiros comunitários, foi encaminhado o processo para publicação no Diário Oficial da União. Após as análises jurídicas, que avaliam entre outras questões se a composição do conselho foi feita de forma participativa, o Conselho Consultivo da FLONA de Tefé foi publicado em 24 de fevereiro de 2011 no Diário Oficial.

Renovação da composição do Conselho

Durante os seis anos de existência do Conselho Consultivo da FLONA de Tefé, houve algumas revisões do Regimento Interno e de sua composição. Destaca-se que, após projetos realizados de mobilização e organização dos jovens e das mulheres, foram solicitadas e aprovadas cadeiras para ambos os coletivos.

Durante a escolha dos representantes jovens, inicialmente havia sido escolhido um comunitário menor de idade. Tendo em vista que, para poder participar como conselheiro, o jovem menor de idade deveria ser emancipado dos pais, foram escolhidos representantes com mais de 18 anos. Não obstante, tendo em vista que havia interesse de menores em participar, foi previsto no Regimento Interno a participação de conselheiros aprendizes, que receberiam os convites e relatórios das reuniões e poderiam participar com direito a voz, mas não voto.

A aprovação de cadeira para o grupo de jovens e de mulheres é um grande resultado para a gestão, considerando que, ao avaliar as reuniões, a participação maciça sempre foi de homens com mais de 30 anos.

Funcionamento do Conselho

A partir da publicação do Conselho Consultivo da FLONA de Tefé no diário oficial da União, a equipe gestora passou a ocupar-se do seu estruturamento. Desta forma, na primeira reunião ordinária, ocorrida nos dias 27 e 28 de abril de 2011, foi trabalhado o Regimento Interno do colegiado.

Para tal, foi feita a divisão da plenária em grupos, de modo que cada grupo deveria responder perguntas orientadoras relacionadas aos diferentes capítulos do Regimento, como periodicidade das reuniões, quórum mínimo, formas de comunicação e convocação das reuniões, etc. Após isso, os grupos apresentaram os resultados para a plenária fazer alterações e correções necessárias, para aprovação final do colegiado. A elaboração do Regimento deve ser feita na primeira reunião, tendo em vista que, após a publicação do Conselho, são estabelecidos noventa dias para elaboração das suas normas de funcionamento.

Um destaque importante na elaboração do regimento interno foi a instituição da vice-presidência do colegiado, que deve ser de um representante da “Associação-Mãe” da UC. Tendo em vista que no Artigo 17, parágrafo 5º, da Lei 9.985/2000, o presidente do Conselho deve necessariamente ser o chefe da UC, a instauração da vice-presidência para a APAFE foi a maneira encontrada de empoderar a Associação neste espaço de gestão participativa.

Na segunda reunião ordinária, ocorrida em 15 e 16 de dezembro de 2011, foi elaborado participativamente o Plano de Ação do Conselho. Este Plano de Ação consiste em uma matriz operacional de atividades que os conselheiros e suas bases ou instituições possam realizar para colaborar com a gestão da Floresta Nacional de Tefé.

Para a sua elaboração foi definido inicialmente junto à plenária quais os três temas mais relevantes para a gestão da FLONA para os quais o conselho poderia colaborar. A limitação em três temas é para que o planejamento não ficasse muito longo e inexequível, o que poderia acabar gerando uma desmobilização entre os conselheiros. A seguir, a plenária foi dividida em três grupos: cada um iria desenvolver a sua matriz de planejamento, preenchendo O QUE queremos; COMO faremos para alcançar o objetivo; QUEM fará a atividade e até QUANDO o responsável deverá executar a ação. Em toda reunião ordinária, esse Plano de Ação é exposto e revisto com a plenária, sendo atualizado com novas atividades ou até mesmo com um novo plano de ação para um novo tema, caso as atividades de determinado Plano já tenham se encerrado.

Para que os conselheiros comunitários possam levantar informações junto às comunidades, bem como repassar o conhecimento adquirido na reunião para o seu setor e/ou realizar alguma atividade do Plano, os conselheiros realizam viagens ao setor, onde visitam todas as comuni-

dades/localidades. Para isso ser possível, eles contam com apoio de combustível do ICMBio, tendo em vista que, apesar de ser um cargo voluntário, não devem ter que arcar com os custos da execução da sua função. Essa questão de apoio aos conselheiros comunitários já foi destacada como fundamental para o funcionamento do Conselho no estudo realizado por Ribeiro et al. (2010).

Conforme previsto no Regimento Interno, são três reuniões ordinárias anuais. Estas reuniões, durante os cinco primeiros anos, ocorreram todas na sede municipal de Tefé, de forma a facilitar a participação dos conselheiros institucionais. No entanto, a partir da necessidade de fortalecer o conselho junto às comunidades tradicionais, foi definido no Plano de Ação de Gestão Socioambiental que uma reunião por ano deveria ser realizada em uma comunidade, convocando todas as comunidades do setor a participar. Nos anos de 2016 e 2017, essa atividade foi realizada e obteve grande êxito, tendo em a grande participação de comunitários, que não são conselheiros.

Destaca-se ainda que, na última reunião ordinária do ano, é feita a prestação de contas das atividades e do recurso utilizado com a gestão da FLONA de Tefé. É relevante informar que as atividades são as previstas no Plano de Manejo da UC e, portanto, ao avaliar o que ocorreu, o conselho está monitorando a execução do Plano de Manejo. Ao avaliar as atividades, os conselheiros devem opinar se foi boa, ruim, se deve continuar ou ser fortalecida determinada ação.

Outra questão importante para o funcionamento do Conselho da FLONA é que sempre há espaço na reunião para que sejam tratados os pontos de pauta trazidos pelos conselheiros. Este item é fundamental para o sentimento de pertencimento dos conselheiros ao colegiado.

Por fim, busca-se que as reuniões do Conselho da FLONA de Tefé sejam animadas e, para tanto, são cantadas músicas de mobilização social e realizadas dinâmicas para o entrosamento dos participantes e a reflexão sobre o trabalho coletivo.

Monitoramento do Conselho

Não existe uma definição de estratégia ou método em nível nacional que oriente a gestão das Unidades de Conservação de como realizar o monitoramento do funcionamento e das ações desenvolvidas pelos Con-

selhos Gestores. Além disso, poucas experiências de monitoramento destes colegiados existem hoje no Brasil e, ainda menos, publicadas como dados científicos.

Desta forma, para realizar o monitoramento do funcionamento e da ação do Conselho Consultivo da FLONA de Tefé, a equipe gestora utiliza um método simples e que é facilmente replicável, a sistematização de diferentes dados em uma planilha de Excel. Os dados são os seguintes: presença x ausência dos conselheiros; quórum das reuniões; número de participantes; atividades planejadas/atividades realizadas; documentos emitidos; pontos de pauta discutidos; Grupos de Trabalho criados e capacitações e intercâmbios realizados. Essas informações são retiradas dos relatórios de cada reunião e, ao início de cada mandato, são apresentadas aos conselheiros para discutir estratégias de fortalecimento do colegiado.

Capacitação continuada do Conselho

A participação social no planejamento, fiscalização e desenvolvimento de políticas públicas no Brasil ainda é algo novo para a sociedade. E, portanto, gestores e conselheiros devem estar em um processo contínuo de capacitação e aprendizado (LOUREIRO & CUNHA, 2008; MACEDO, 2008; WWF-Brasil/ICMBio, 2016).

Desta forma, o Conselho Consultivo da FLONA de Tefé é considerado um espaço de permanente aprendizado, tanto nas discussões e diálogos de diferentes saberes que ocorrem durante as reuniões quanto em momentos específicos de capacitação.

Há capacitações realizadas no início de mandatos de novos conselheiros, as quais tratam sobre a Unidade de Conservação, os conselhos gestores e o perfil desejável dos conselheiros. No entanto, há também capacitações realizadas a partir de demandas vindas dos próprios conselheiros, como de manejo florestal comunitário, alternativas de fomentos para os produtores rurais, etc.

Comunicação do Conselho

Outro diferencial do Conselho da FLONA é a utilização de relatórios de reunião e não de atas. Durante a primeira reunião ordinária, foi discutido com os conselheiros qual seria o melhor documento para os conselheiros receberem e que os auxiliariam a repassar as informações às

suas respectivas bases. Tendo em vista que no relatório é possível incluir tabelas, fotos, apresentações e uma maior descrição dos pontos de pauta discutidos, os conselheiros optaram por este formato ao invés da ata, sem divisão de parágrafos, que torna o entendimento muito mais difícil.

Resultados

Através do monitoramento do funcionamento e das ações do Conselho, é possível identificar e avaliar alguns resultados. As análises foram realizadas a partir de quatro características do colegiado: participação, representação, ação e capacitação.

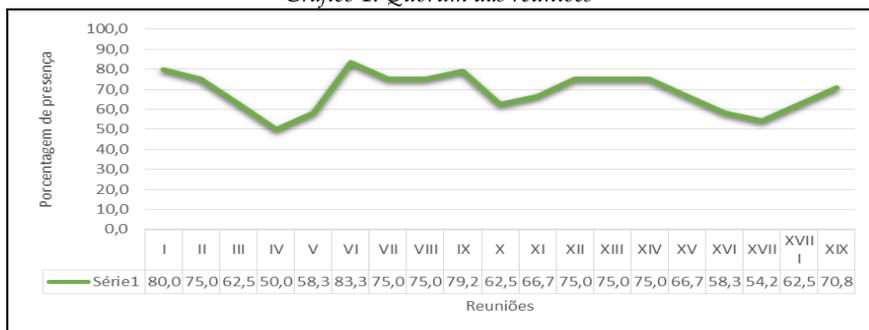
Participação do Conselho

Em relação à participação, foi avaliada a presença/ausência de cada membro, bem como o quórum das reuniões e o número total de participantes. Apenas sete membros compareceram em menos de 50% das reuniões, sendo que destes, cinco são instituições governamentais (FVS, Prefeitura de Alvarães, INCRA, Câmara de Vereadores de Tefé e IDAM). A baixa participação de instituições governamentais não é uma situação exclusiva da FLONA de Tefé, tendo em vista que os conselhos de outras unidades de conservação do Amazonas apresentam a mesma dificuldade (SOUZA, 2013). No entanto, difere do relatado pelo trabalho de Ribeiro et al. (2010), em que a participação dos segmentos comunitários é baixa. Um destaque é que para participar no Conselho da APA da Serra da Mantiqueira, de acordo com Ribeiro et al. (2010), é necessária uma organização formal com CNPJ para representar a sociedade civil. Já no conselho da FLONA, não há essa exigência e, por esse motivo, existe a cadeira para o grupo dos jovens e das mulheres.

Em relação à participação de entidades da sociedade civil, a menor participação está com o Conselho Nacional de Populações Extrativistas – CNS, mas deve-se ao fato de que a sede do CNS está localizada em Manaus, e a gestão da FLONA não possui recursos orçamentários para a compra de passagens dos conselheiros de outros municípios. Outra entidade que possui baixa participação é a Assembleia de Deus. No entanto, após apresentar estes resultados em uma reunião do Conselho, o coordenador da Igreja na região foi convocado, e, após diálogo com os conselheiros, ressaltando a importância da Assembleia de Deus participar do movimento, a presença nas reuniões melhorou.

O Gráfico 1 apresenta o quórum de cada reunião do Conselho. Avaliando este gráfico, percebe-se que o quórum médio tem sido de 68,7%, e que em apenas uma reunião o quórum foi de 50%.

Gráfico 1. Quórum das reuniões

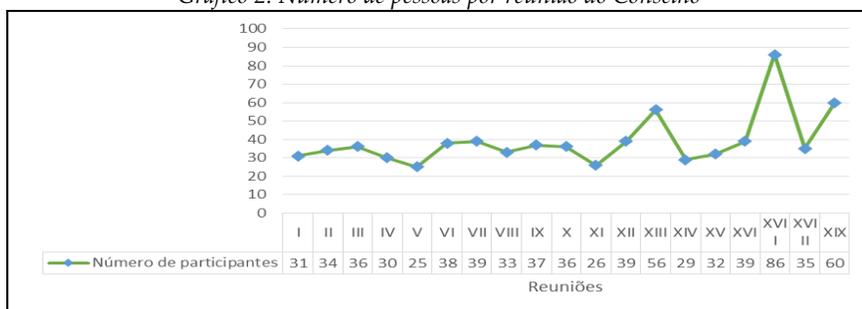


Fonte: elaborado pelo autor

Por sua vez, o Gráfico 2 apresenta a quantidade de pessoas que participaram em cada reunião, incluindo os conselheiros presentes. Considerando que atualmente são 24 membros, que são convidados os representantes titulares e suplentes e que a participação média nas reuniões é de 39 pessoas, analisa-se que a participação de outras pessoas que não são conselheiros ainda é pequena.

A exceção a essa participação ocorreu na 17ª e 19ª reunião, que foram realizadas nas comunidades, onde houve a presença de 86 e 60 pessoas, respectivamente. Isso demonstra a importância destas reuniões no setor comunitário como forma de aproximar o conselho de sua base, tendo em vista que essa ação permite a participação de um número maior de ribeirinhos, que passam a conhecer a importância deste colegiado.

Gráfico 2. Número de pessoas por reunião do Conselho



Fonte: elaborado pelo autor

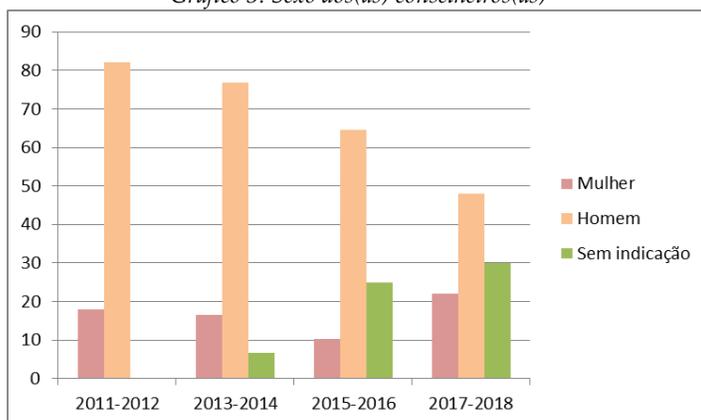
Representação do Conselho

Para avaliar a representatividade do Conselho da FLONA, os critérios utilizados foram: paridade entre sociedade civil X instituições governamentais e sexo e idade dos conselheiros.

Analisando a composição do colegiado, percebe-se que 40% dos membros representam o segmento comunitário, 40% representam órgãos governamentais e 20% são membros da sociedade civil. As entidades não governamentais têm uma representação um pouco menor, no entanto, se uni-las ao segmento comunitário, chega-se a 60% de membros representando a sociedade civil. Essa composição é similar ao Conselho da Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) do Juma (SOUZA, 2013).

O Gráfico 3 e o Gráfico 4 apresentam a composição do conselho em relação ao sexo e à idade dos conselheiros. Para fazer essa relação, foram considerados os conselheiros indicados formalmente por ofício das instituições e ata de eleição do setor comunitário, desconsiderando se o representante de fato compareceu às reuniões.

Gráfico 3. Sexo dos(as) conselheiros(as)

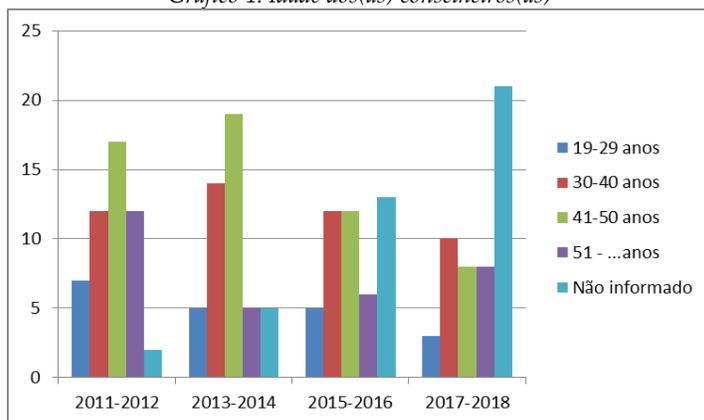


Fonte: elaborado pelo autor

Avaliando o Gráfico 3, fica claro que a participação feminina ainda é muito baixa, chegando ao máximo de 20% dos membros indicados no mandato atual. Também chama a atenção neste gráfico o aumento do número de representantes que não foram indicados. Não obstante, essa não indicação não tem prejudicado o quórum das reuniões, conforme demonstrado no Gráfico 2. Destaca-se, ainda, que o presente trabalho foi escrito durante a vigência do mandato de 2017-2018 e que, por esse moti-

vo, há muitos representantes ainda a serem indicados no momento de sua escrita.

Gráfico 4. Idade dos(as) conselheiros(as)



Fonte: elaborado pelo autor

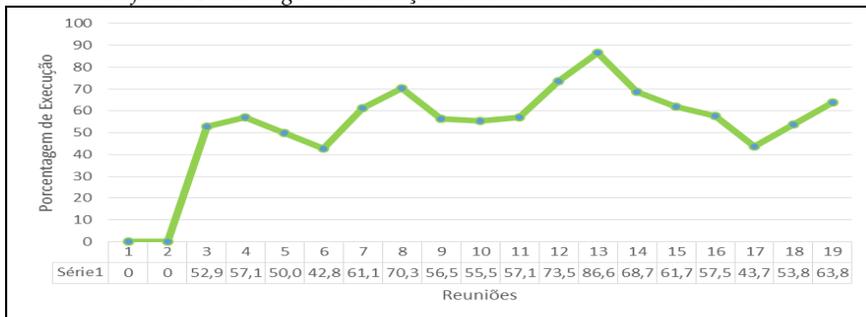
O Gráfico 4 apresenta que mais de 50% dos conselheiros se encontram na faixa etária entre 30 e 50 anos. Conselheiros com menos de 29 anos são os menos representados, mostrando a importância de dar prosseguimento com o projeto de mobilização e organização da juventude.

Ação do Conselho

Para monitorar e avaliar o funcionamento e as ações do Conselho Consultivo da FLONA de Tefé, são analisados o número de encaminhamentos planejados em relação ao que foi executado; a quantia e os assuntos dos documentos emitidos; quantas e quais pautas foram discutidas por reunião e quais os Grupos de Trabalho criados.

Em relação aos encaminhamentos tomados em reunião, o Gráfico 5 mostra que o Conselho é ativo para além das reuniões ordinárias, e que a média de execução dos encaminhamentos é de 59,61%. A melhor execução foi na XIII reunião, com 86,6% de encaminhamentos realizados, e a pior foi na VI reunião, com 42,8% de execução das ações planejadas. Ressalta-se que, nas duas primeiras reuniões, não foram feitos encaminhamentos porque o Conselho estava sendo estruturado com o seu Regimento Interno e Plano de Ação.

Gráfico 5. Porcentagem de execução dos encaminhamentos do Conselho



Fonte: elaborado pelo autor

Comparando com análises feitas em cinco conselhos de unidades de conservação do Estado do Amazonas, que demonstraram execução dos encaminhamentos em percentuais que variavam de 44% a 65% (SOUZA, 2013), a execução do Conselho da FLONA encontra-se na média da região. Destaca-se, porém, que nesta comparação não foi analisada a quantia de encaminhamentos de cada Conselho. Portanto, uma porcentagem de execução melhor não necessariamente quer dizer um número maior de ações realizadas, mas serve como um indicativo.

Em relação aos Planos de Ação, o Conselho da FLONA já trabalhou com os temas de regularização fundiária e proteção até finalizar todas as ações que foram planejadas. Tendo encerrado as possibilidades de ação do conselho nestes temas, iniciou-se o trabalho com outros dois temas: educação e gestão socioambiental. Vale destacar que, desde o primeiro planejamento, um tema que se tem trabalhado é o da geração de renda para as comunidades.

Avaliando a execução dos diferentes Planos de Ação, os resultados são similares à execução dos encaminhamentos realizados por reunião. As médias de execução por temas estão explicitadas no Quadro 1:

Quadro 1. Média de execução dos Planos de Ação do Conselho por temas

Plano de Ação	% média de execução	Situação do Plano
Gestão Socioambiental	57,82%	Em andamento
Regularização Fundiária	58,33%	Encerrado
Geração de Renda	64%	Em andamento
Proteção	70,19%	Encerrado
Educação	81,69%	Em andamento

Fonte: elaborado pelo autor

Não é possível fazer avaliações acerca da execução por temas, pois os diferentes Planos de Ação possuem diferentes números de atividades planejadas com diferentes graus de dificuldades de realização. Além disso, três planos de ação estão em execução, enquanto no Plano de Regularização Fundiária foram executadas 58,33% das atividades e no de Proteção, 70,19%.

Em relação aos Grupos de Trabalho (GT) criados no Conselho da FLONA, é importante ressaltar que são criados para desenvolver ações específicas do Plano de Ação e, portanto, não são permanentes. Desta forma, é possível dizer que os GT são constituídos para o desenvolvimento de ações de cunho mais coletivo. Foram criados nestes seis anos um total de 17 GT, sendo que oito (47%) concluíram suas atividades, três (17,6%) estão em execução e seis (35,4%) não realizaram as ações planejadas.

O Quadro 2 apresenta o número de propostas discutidas e encaminhadas nas reuniões em relação a cada segmento do conselho. Quando as ações eram coletivas, ou seja, com a formação de GT, elas foram contabilizadas repetidamente para cada segmento do conselho envolvido. O ICMBio, como órgão gestor, ficou responsável por cerca de 34,06% dos encaminhamentos, tendo em vista que muitas ações referentes ao encaminhamento de documentação competem a este. Os conselheiros que representam os comunitários (Setores Comunitários, Grupo dos Jovens e Grupo das Mulheres) ficaram responsáveis por 23,15% das ações. Se incluirmos neste cálculo as ações de responsabilidade da APAFE, que somente foram contadas separadamente pela importância desta entidade, que representa todos os moradores, chegamos a um percentual de 38,58% dos encaminhamentos, o que demonstra que as comunidades estão participando ativamente não só das reuniões, mas da execução de ações de apoio à gestão.

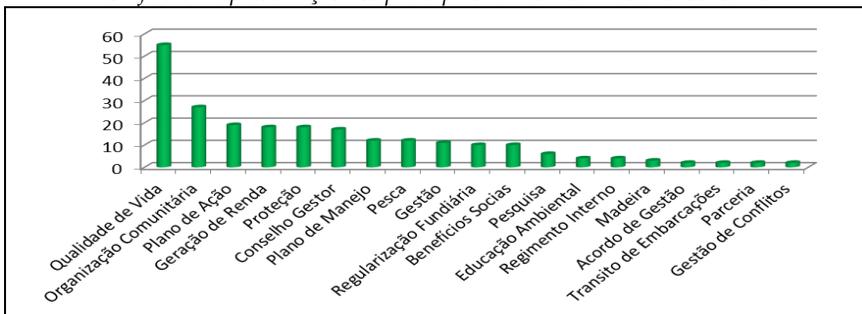
Quadro 2. Ações planejadas por segmento do Conselho

<i>Setor de Conselheiro</i>	<i>Número de Ações Planejadas</i>	<i>%</i>
Comunitário	159	23,15
Órgãos Governamentais	105	15,28
Entidades não-governamentais	83	12,08
Associação-Mãe (APAFE)	106	15,43
Órgão Gestor (ICMBio)	234	34,06
TOTAL	687	100

Fonte: elaborado pelo autor

Como explicitado anteriormente, a pauta das reuniões do Conselho é construída juntamente com a plenária e, avaliando a quantia e os temas dos pontos de pauta, é possível perceber que o foco das discussões neste colegiado é direcionado à melhoria da qualidade de vida das comunidades através do acesso a políticas públicas na região e da organização comunitária. O Gráfico 6 apresenta a relação dos temas dos pontos de pauta.

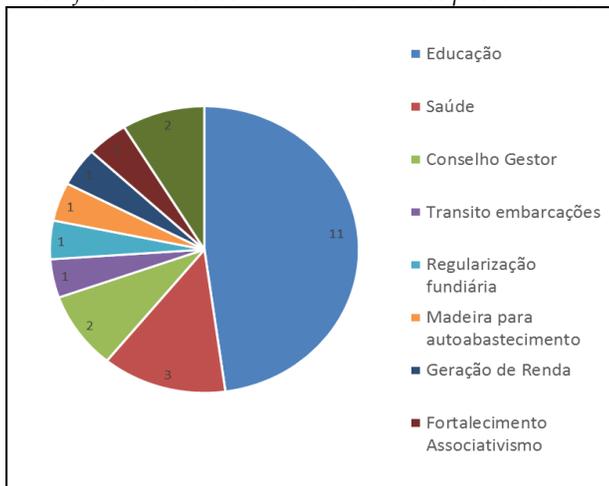
Gráfico 6. Representação dos principais temas discutidos no Conselho



Fonte: elaborado pelo autor

Corroborando com os resultados dos pontos de pauta, ao longo destes seis anos de existência, o Conselho Consultivo da FLONA de Tefé já emitiu 26 documentos, dos quais 19 (73%) eram relacionados a reivindicações de políticas públicas para as comunidades. Especificamente relacionados à educação, foram emitidos 11 documentos, conforme o Gráfico 7:

Gráfico 7. Temas dos documentos emitidos pelo Conselho



Fonte: elaborado pelo autor

O Conselho Consultivo da FLONA de Tefé discutiu, articulou e executou ações voltadas a determinados temas, cujo destaque é importante já que demonstram o envolvimento dos comunitários na luta por seus direitos sociais e luta por melhorias da qualidade de vida.

O primeiro tema que merece destaque é a educação. A situação do acesso e a qualidade do ensino nas comunidades é um tema recorrente, tendo em vista que, por ausência ou carência desta política pública, muitos ribeirinhos migram para a cidade a fim de que seus filhos possam estudar. No entanto, na cidade não há local para trabalharem com agricultura, e, por esse motivo, as famílias acabam levando uma vida dupla entre cidade e comunidade.

A APAFE, juntamente com o Grupo de Jovens da FLONA, fez levantamento da situação das escolas nas diferentes comunidades, e, com os relatórios, foram abertos processos junto ao Ministério Público Federal e Estadual. Estes processos são sempre instruídos com as denúncias recebidas durante as reuniões do conselho e das comunidades.

Além disso, diversas reuniões com o MPF foram realizadas, de forma a sensibilizar os procuradores em relação a esta demanda. Desta forma, em 2016 foi possível, inclusive, realizar uma viagem em conjunto com o MPF, na qual ele pode verificar as escolas *in loco*.

Foi durante as discussões do Conselho que parcerias foram firmadas com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para o desenvolvimento e impressão de três livros paradidáticos para serem usados pelos professores da FLONA em sala de aula. O primeiro livro é com conteúdo sobre a história da FLONA e comunidades, o modo de vida destas, o trabalho desenvolvido pelos ribeirinhos e a natureza local. O segundo livro consiste em sugestões de atividades pedagógicas para o professor desenvolver com os alunos. Já o terceiro é de literatura infantil, com temas da região Norte do Brasil.

Por fim, o Conselho foi fundamental na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da FLONA de Tefé, que consiste nas diretrizes, princípios, ações e métodos para desenvolver a educação ambiental na UC, tanto nos espaços formais quanto informais.

Outro tema frequentemente discutido são as alternativas de geração de renda para as comunidades. Desta forma, desde 2012 uma atividade que se tem desenvolvido é a meliponicultura. Foi formado um GT

junto ao conselho que, todos os anos, planeja e executa ações para o envolvimento de novos interessados na atividade, bem como para o fortalecimento da cadeia produtiva da região. O destaque deve-se ao trabalho ser realizado pela multiplicação do conhecimento por parte dos produtores que já desenvolvem a atividade e que foram capacitados. No ano de 2012, eram apenas dois meliponicultores, e, atualmente, contabiliza-se cerca de 30 famílias envolvidas com esta criação.

Capacitação do Conselho

Diferentes trabalhos já explicitaram a importância da capacitação continuada para os conselhos (IBAMA, 2004; LOUREIRO & CUNHA, 2008; MACEDO, 2008; ICMBio 2014; WWF-Brasil/ICMBio 2016). Desta forma, procurou-se tornar o Conselho da FLONA em um espaço contínuo de ensino-aprendizagem. Nos seis anos de existência, foram realizadas 15 capacitações específicas, das quais nove sobre gestão participativa, conselhos e exercício da cidadania. Isto se deve ao fato de que sempre que há troca de conselheiros, a equipe gestora procura capacitar para nivelar os conhecimentos, mesmo porque, como explicitado anteriormente, a participação social no planejamento e execução das políticas públicas no Brasil ainda é relativamente recente, e, portanto, tanto órgãos gestores quanto sociedade estão aprendendo as melhores formas.

Conclusão

A partir do exposto, é possível concluir que o Conselho Consultivo da FLONA de Tefé tem servido ao seu propósito de ser um espaço de diálogo e deliberação sobre o planejamento e gestão do território da UC. É um conselho com participação ativa dos seus membros, com destaque para os representantes comunitários que até o momento ficaram responsáveis por 38,58% dos encaminhamentos, além de trazerem para discussão muitos pontos de pauta, que, por sua vez, direcionam as discussões para a melhoria da qualidade de vida das comunidades.

A participação de jovens e mulheres no colegiado ainda é pequena. No entanto, com o desenvolvimento de outras ações de gestão participativa a equipe gestora, juntamente com APAFE e outras instituições parceiras, tem buscado modificar essa situação.

Os pontos principais a serem destacados para este resultado são: implantação, execução e monitoramento constante do Plano de Ação do colegiado, ponto também destacado por Souza (2013) e Macedo (2008); construção da pauta conjuntamente com os conselheiros; fornecimento de condições (combustível e alimentação) para os conselheiros comunitários poderem participar das reuniões e visitar o setor comunitário; diálogo aberto, com o respeito aos diferentes saberes, com todos participantes tendo direito à voz; busca da tomada de decisão por consenso, ao contrário de votações que podem gerar conflitos; a capacitação continuada dos conselheiros, com destaque ao nivelamento no início de cada mandato e a valorização desse espaço democrático de gestão pelo chefe da UC.

Referências

BRASIL. *Decreto 97.629, de 10 de abril de 1989*. Cria a Floresta Nacional de Tefé. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

BRASIL. *Lei 9.985, de 18 de julho de 2000*. Institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC). Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

IBAMA. Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. *Gestão Participativa do SNUC*. Brasília: Edições IBAMA, 2004. 205p.

ICMBIO. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. *Portaria nº 16, de 24 de fevereiro de 2011*. Cria o Conselho Consultivo da Floresta Nacional de Tefé. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

ICMBIO. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. *Plano de Manejo da Floresta Nacional de Tefé – Volume I (Diagnósticos)*. 2014. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

ICMBIO. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. *Portaria nº 13, de 22 de fevereiro de 2016*. Publica o Plano de Manejo da Floresta Nacional de Tefé. 2014. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

ICMBIO. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. *Conselhos Gestores de Unidades de Conservação Federais*. 2 ed. Brasília: ICM-Bio, 2015.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; CUNHA, Cláudia Conceição. Educação ambiental e gestão participativa em unidades de conservação. *Ambiente e Sociedade*. Campinas: vol. IX, n. 2, p. 237-253, 2008.

MACEDO, Heitor Schulz. *Processos participativos na gestão de áreas protegidas: estudo de caso em unidades de conservação de uso sustentável da zona costeira do sul do Brasil*. 2008. 204 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2008.

RIBEIRO, Selma; BARBOSA, Cláudia; LIMONT, Marcelo. Avaliação da efetividade da gestão participativa na APA da Serra da Mantiqueira. *Geo UERJ*, Ano 12, v.1, n.21, 2010.

SOUZA, Maria Lionilde Gonzaga. *Efetividade de Conselhos Gestores na gestão participativa de Unidades de Conservação de Uso Sustentável no Amazonas*. 2013. 108 f. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Sustentabilidade da Amazônia) – Programa de Pós-graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade da Amazônia, Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, 2013.

WWF. World Wide Found for Nature; ICMBIO. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. *Ciclo de Gestão de Conselhos de Unidades de Conservação*. Brasília: WWF-Brasil, 2016.

A TELA MÁGICA NO MÉDIO SOLIMÕES: A EDUCAÇÃO POPULAR DA ASSOCIAÇÃO CINEMATOGRAFICA FOGO CONSUMIDOR

Eliane Góis da Silva*

Guilherme Gitahy de Figueiredo**

Num filme o que importa não é a realidade, mas o que dela possa extrair a imaginação. (Charles Chaplin)

Introdução¹

O cinema é um processo que envolve vários elementos: é formador de opiniões, arte, criação, produção cultural, reflete a sociedade e contribui para a mudança social ao gerar reflexão. É uma atividade que pode intensificar bastante o processo educativo, pois os filmes, as imagens combinadas com áudios educam as pessoas ao estimular o seu imaginário. Em outras palavras, quando o jovem tem contato com o cinema, ele desenvolve e amplia seus conhecimentos, sua imaginação e a criatividade. Para Fantin (2007, p. 1), a “educação pode abordar o cinema como instrumento, objeto de conhecimento, meio de comunicação e meio de expressão de pensamentos e sentimentos”. Com diferentes formas de acesso, desde assistir a filmes até produzi-los e documentá-los – mesmo para não profissionais –, o cine-

* Mestranda do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas. Graduada na Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Amazonas. É voluntária da Associação Cinematográfica Fogo Consumidor Filmes.

** Professor do Curso de Pedagogia e do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas, atuando nas áreas de Antropologia da Mídia e Antropologia do Colonialismo. Doutor em Antropologia Social pelo Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

¹ Capítulo elaborado a partir do Trabalho Final de Conclusão (TFC) “Fogo consumidor: expressão cultural e inclusão social na produção cinematográfica de Tefé (AM)”, defendido pela autora no curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Amazonas, e que teve como orientadora Rosa Maria Pires Nogueira. Leda Maria Caira Gitahy e, principalmente, Guilherme Gitahy de Figueiredo foram orientadores informais do TFC. Para a construção do novo texto, houve uma reelaboração do referencial teórico e das análises, tendo sido acrescentadas novas referências.

ma pode favorecer os trabalhos de produção cultural. Isso o torna uma forma importante de representação e participação social.

Em 2008, o cineasta Orange Cavalcante da Silva deu início às realizações cinematográficas que, em 2012, levaram à criação da Associação Cinematográfica Fogo Consumidor no município de Tefé (AM). Trata-se de uma organização independente, que tem como objetivo o fortalecimento da identidade regional e a inclusão social através da promoção da participação juvenil na criação audiovisual. Jovens das classes sociais menos favorecidas têm espaço e oportunidade para fazerem seus próprios filmes, de modo que as atividades da Associação promovem a democratização dos meios de comunicação, constituindo um cinema popular. Como resultado, os jovens participantes acabam por perceber o valor da educação em suas vidas e ganham forças e recursos para irem atrás dos seus sonhos. Através da união, vencem obstáculos e passam a contribuir com as transformações culturais e sociais.

O objetivo deste artigo é analisar a história da Associação, as trajetórias individuais de alguns dos seus cineastas juvenis e parte dos seus filmes, buscando entender os processos de expressão cultural e participação. O método de pesquisa adotado é o qualitativo, tendo sido realizadas observação participante, entrevistas estruturadas e semiestruturadas presenciais (gravadas em áudio) e por e-mail com integrantes da Associação, além da análise de três dos seus filmes. Depois de apresentar algumas características da história do cinema e da sua linguagem nas sociedades contemporâneas, o texto mostra como surgiu a ideia de um cinema popular em Tefé, a forma como um grupo de jovens se organizou para se apropriar deste meio de comunicação e o surgimento de novas formas de pensar e fazer cinema. Finalmente, analisa as relações entre as histórias de vida dos diretores Orange Cavalcante, Manuel Ronildo Cavalcante, Ildelan dos Santos e Evanildo Oliveira e três dos filmes produzidos por eles. Como as suas trajetórias influenciam os filmes, e estes as suas vidas? A conclusão é que a estratégia do cinema popular de Tefé tem facilitado processos educativos com jovens e adolescentes, os quais, por sua vez, tornam-se agentes de transformação cultural e social.

Cinema, Cultura e Educação

Historicamente, o cinema nasceu nas sociedades industriais e se tornou uma das formas mais populares de entretenimento, cujo consumo

se tornou acessível à maioria das classes da sociedade. Cicco (1979, p. 16) considera que “o cinema [é] um dos exemplos mais expressivos da sobredita ação internacional de um meio de comunicação, levando valores de uma cultura para o seio de outra”. Quando o controle sobre os meios de produção cinematográficos se tornou concentrado, eles passaram a ser um instrumento para o colonialismo entre países e dentro de um mesmo país. Porém, apesar das tentativas para se monopolizar a sua produção, o cinema tem sido também um meio de expressão artística para muita gente, até mesmo em comunidades e escolas. A época do cinema mudo foi rica em produções experimentais e populares, pois a produção era mais barata. Segundo Santoro (1989), ela voltou a ser democratizada a partir da década de 1970, quando os equipamentos para a produção audiovisual passaram a se tornar cada vez mais acessíveis.

Os irmãos Auguste e Louis Lumière estão entre os mais famosos inventores do cinema². Eles eram negociantes e fizeram dele uma atividade lucrativa, vendendo câmeras e filmes. A família Lumière era a maior produtora europeia de placas fotográficas, e o marketing fazia parte de suas práticas (COSTA, 2006). O cinematógrafo surgiu em um período caracterizado por inovações técnicas e curiosidade científica e tecnológica, e é curioso constatar que os irmãos Lumière não acreditavam em possíveis explorações comerciais de sua invenção (BERNARDET, 2006). No final do século XIX, os primeiros filmes dos Lumière foram o resultado do processo experimental de seu invento, e depois foram submetidos à apreciação pública. Bernardet (2006) acredita que, provavelmente, o sucesso do cinema ocorreu por causa da “ilusão de verdade”:

Nesse 28 de dezembro [de 1895], o que apareceu na tela do Grand Café? Uns filmes curtinhos, filmados com uma câmera parada, em preto e branco e sem som. Um em especial emocionou o público: a vista de um trem chegando na estação, filmada de tal forma que a locomotiva chegava de longe e enchia a tela, como se fosse se projetar sobre a plateia. O público levou um susto, de tão real que a locomotiva parecia. Todas essas pessoas já tinham com certeza viaja-

² Wu (2012) argumenta que não há um único inventor para cada tecnologia. Elas costumam ser desenvolvidas por diversos inventores mais ou menos simultaneamente, pois eles trabalham a partir de condições históricas do desenvolvimento técnico e científico que são similares. Para o autor, tornam-se famosos aqueles inventores que conseguem transformar suas invenções em “indústrias disruptivas”.

do ou visto um trem, a novidade não consistia em ver um trem em movimento. Esses espectadores todos também sabiam que não havia nenhum trem verdadeiro na tela, logo não havia porque assustar-se. A imagem na tela era em preto e branco e não havia ruídos, portanto não podia haver dúvidas, não se tratava de um trem de verdade. Só podia ser uma ilusão. É aí que residia a novidade: na ilusão. Ver o trem na tela como se fosse verdadeiro. Parece tão verdadeiro – embora a gente saiba que é de mentira – que dá para fazer de conta, enquanto dura o filme, que é de verdade. Um pouco como um sonho: o que a gente vê e faz no sonho não é real, mas isso só sabemos depois, quando acordamos. Enquanto dura o sonho, pensamos que é verdade. Essa ilusão de verdade que se chama *impressão de realidade*, foi provavelmente a base do grande sucesso do cinema. (BERNADERT, 2006, p. 12)

Os filmes permitem assistir a fantasias como se fossem de verdade: o cinema não tem um compromisso direto com a vida real, e sim com a transformação do real em nossa imaginação. O famoso mágico Méliès também defendia essa idéia. Ele foi o primeiro a perceber, segundo Bernardet (2006, p. 13), que “o fantástico no cinema podia ser tão real como a realidade”. Méliès descobriu, por acaso, como usar o cinema como ilusão, como mágica. Ele estava filmando em uma rua movimentada de Paris e, de repente, a máquina parou de funcionar. Nesse momento a máquina tinha captado um ônibus passando e, quando a máquina voltou a funcionar, captou um carro fúnebre passando no mesmo lugar do ônibus. Na tela, o mágico percebeu que o ônibus de repente havia se transformado em carro fúnebre. “É que durante a interrupção da filmagem o ônibus tinha ido embora e um carro fúnebre ficara no lugar. Só que na tela ficou uma mágica com toda a força de uma realidade” (BERNARDET, 2006, p. 13).

Essa “mágica” vem sendo explorada pela indústria cinematográfica para promover a dominação cultural, a ponto de Bernardet (2006) afirmar que a história do cinema é a história do desenvolvimento de técnicas para esconder a maneira como os filmes são produzidos, aumentando com isso a “impressão de realidade”. Por outro lado, essa “mágica” é o que torna o cinema também um instrumento poderoso para a educação. Quando os povos desmistificam e se apropriam das técnicas cinematográficas, a sua magia torna-se estímulo para provocar o encontro das pessoas com elas mesmas e com as diversas expressões culturais fílmicas. Fantin (2007), ao analisar a dimensão sociocultural do cinema, destaca a sua potencialidade enquanto ferramenta educacional, capaz de promover

a partilha de culturas, saberes e o exercício da cidadania. Podemos acrescentar ainda que a capacidade do cinema em projetar as dimensões do sonho e da imaginação nas telas mostra como ele pode ser um instrumento eficaz para se trabalhar os “temas geradores” de Paulo Freire (2005), ou seja, temas que trazem saberes e valores das classes populares, permitindo, assim, que elas possam se inserir como sujeitos em processos educativos formais ou informais que facilitam a sua práxis transformadora.

Fazendo cinema no Médio Solimões

O cineasta Orange Cavalcante iniciou as atividades cinematográficas em Tefé juntamente com jovens e parentes e, ao criar a Associação, tinha como objetivo fazer um cinema próprio, ligado à cultura regional, promovendo a participação popular na produção cinematográfica. Manuel Ronildo Cavalcante da Silva (entrevista gravada, 24/11/2015), irmão do cineasta, relata que foi difícil criar a Associação por falta de renda e apoio. Apesar disso, o grupo conseguiu arrecadar dinheiro vendendo doces, salgados e fazendo festinhas com venda de ingressos.

O grupo produz filmes e, desde agosto de 2011, desenvolve o projeto “Cinema e Identidade”, que tem como objetivo o fortalecimento da identidade cultural por meio do cinema. Os jovens da Associação recebem capacitação de Orange e, em seguida, ministram cursos de cinema gratuitos e abertos nas escolas públicas para centenas de adolescentes que, ao final, têm a oportunidade de produzir os seus próprios filmes. Eles aprendem que o não-profissional também pode ter acesso à produção de filmes através de câmeras fotográficas, filmadoras e até mesmo celulares. Dentro do processo de realização de um filme, eles têm a liberdade de escolher o que mais gostam de fazer: se é dirigir, escrever roteiros, criar figurinos, atuar, trabalhar na produção ou na edição. Os alunos do projeto aprendem o básico da linguagem audiovisual e técnicas para realizar documentários ou filmes de ficção, que tenham como elemento presente a cultura amazonense. Todos os trabalhos são exibidos na cidade e enviados para distintos festivais de cinema independente.

Depois, os alunos que gostaram e se envolveram mais podem também se unir à Associação para a realização de filmes mais elaborados, dirigidos por Orange e seus colaboradores mais próximos. Estas filmagens ocorrem nas proximidades de Tefé, em locais como praias e sítios. Quanto à logística, toda a equipe ajuda na pré-produção, colaborando com fa-

rinha, peixe e até no transporte dos participantes. Para a caracterização dos personagens, é realizado um trabalho em conjunto em que todos opinam. Os figurinos são feitos com roupas envelhecidas e com materiais rústicos encontrados na floresta, como a casca da castanheira, palha, cipó e folhas. Já os colares, pulseiras, brincos e outros utensílios são feitos do caroço do açaí, do tucumã e de sementes variadas. Vários participantes produzem os objetos que usam nas filmagens, e outros compram em lojas de artesanato. Na maquiagem de caracterização dos personagens, são utilizadas tintas próprias para o corpo e produtos naturais como o urucu e o jenipapo verde, argila e lama. Quando é preciso caracterizar o “sangue”, é usada uma mistura de mel de abelha e corante vermelho para bolo, e, para criar hematomas, é acrescentado um pouco de areia a essa mistura.

Orange (entrevista por e-mail, 4/6/2015) afirma que “o não-profissional tem um jeito diferente e único de dar vida a seu personagem”. Trabalhar com atores não-profissionais é trabalhar com mais naturalidade nas cenas, pois não são “mecanizados”. Por isso, nas filmagens, ele gosta de dar bastante liberdade para os atores improvisarem os diálogos e as ações, para as cenas ficarem mais naturais. A participação de atores sem formação profissional contribui para que o cinema do Fogo Consumidor crie uma linguagem inovadora e própria da região, e seus filmes expressem o modo de vida e o imaginário popular das comunidades envolvidas. Por outro lado, o projeto vem colhendo resultados positivos por ajudar na inclusão social de jovens e adolescentes. Segundo Ronildo (entrevista gravada, 24/11/2015), alguns jovens que fazem parte da Associação eram dependentes de álcool e drogas. Com a entrada no grupo, estes jovens conseguiram se afastar de tais problemas: a participação no cinema aumentou a autoestima e deu-lhes a oportunidade de mostrar que são capazes de criar e se tornarem artistas.

O primeiro longa-metragem realizado pelo grupo foi “Gritos na Selva”, que estreou em 2013 na Argentina num evento chamado “*Encuentro Cultural*”, na cidade de La Plata, e depois participou da Primeira Mostra de Cinema em Tefé, realizada no mesmo ano. O filme, cuja intenção é provocar a sensação de medo, mistura temas mórbidos com muito sangue e violência. Baseado em fatos reais, conta a história de uma armadilha preparada por um grupo de cineastas criminosos, que ganham dinheiro produzindo filmes em que os personagens são pessoas reais, que não sabem que estão sendo filmadas para um filme enquanto perseguem ou são perseguidas

e assassinadas. Nessa armadilha, um grupo de moradores da cidade é atraído para as terras de ribeirinhos que odeiam visitantes, e estes começam a perseguição, sem saberem que estão sendo explorados. A partir daí, o terror só aumenta entre as pessoas da cidade, que lutam para encontrar o caminho de volta e sobreviver. Uma particularidade desse filme é que cada jovem teve a oportunidade de dirigir uma cena.

Figura 1: Anúncio do “Gritos na Selva”. Essa imagem mostra o sangue falso na atriz, feito com mistura de mel e corante vermelho



Fonte: Arquivo da Associação Cinematográfica Fogo Consumidor (2013)

Depois do filme “Gritos na Selva”, a Associação passou a trabalhar com temas mais regionais, como o filme “Caboré: A Lenda”, que conta a história do mito de uma árvore frutífera típica da Amazônia, a castanheira, que nasceu através da morte da índia guerreira Caboré. O filme foi exibido em abril de 2014, na Segunda Mostra de Cinema em Tefé, junto com alguns curta-metragens. Com o apoio da Prefeitura Municipal de Fonte Boa, a Associação conseguiu recursos para apresentar os filmes em praças públicas da cidade e quadras poliesportivas das escolas. Após isso, Orange levou o filme para ser apresentado na Argentina.

A Associação já realizou vários trabalhos que foram reconhecidos e selecionados para competir em mostras nacionais e internacionais. “Meneruá” foi vencedor do prêmio de Melhor Curta-metragem no I Festival de Cinema de Paraíso, no estado de Tocantins, Brasil. “Dulce Carito” foi escolhido para participar nos seguintes eventos: Festival Internacional de Cinema de Buenos Aires “Rojo Sangre”, Puerto Rico Horror Film Fest e

Fecoven na Venezuela; “*Cara de Ángel*” foi vencedor do Prêmio do Público no 6º Festival Internacional de Cinema Independente de La Plata, Argentina; “*Maldita Eres*” foi selecionado no 6º Festival Internacional de Cinema Independente de La Plata, na categoria “Ficção Nacional”; o documentário “*O Agricultor do Amazonas*” participou de vários festivais, dentre eles do Festicine Pehuahó, Festival de Cinema da Patagônia (FICP), 11º Festival de Cinema Latino Americano de La Plata (FESAALP) e da 5ª Mostra Internacional de Cinema Ambiental de Ushuaia; “*Caboré*” foi selecionado para o Festival Internacional de Cinema Indígena no Chile (FICWALLMAPU); os documentários “*Caboclo ribeirinho*” e “*Açaí*” foram selecionados para a 5ª Mostra de Cinema de Ushuaia e, no ano de 2016, o primeiro logrou o prêmio de melhor curta-metragem no II Festival de Curta Metragens para a Educação na Diversidade, na categoria “Jovens: temática livre”, em Buenos Aires.

Figura 2: Capa de “*Caboré: A Lenda*”, produzida por Ronildo Cavalcante



Fonte: Ronildo Cavalcante (2013)

Ildelan dos Santos, Evanildo Oliveira e o “*Agricultor do Amazonas*”

Ildelan Almeida dos Santos (entrevista por e-mail, 4/7/2015), natural de Tefé, nasceu em 1994 e é filho do pescador Ivo dos Santos e da do-

na de casa Luzineide Almeida Carvalho. Ele relata que, desde criança, acompanhava o pai em suas viagens de pesca, passando meses nos rios e nos lagos. Quando começou os estudos, acompanhava-o somente durante as férias. Em sua adolescência passou por vários conflitos, e relata que “estava predestinado a seguir rumo à delinquência. Teve uma época da minha adolescência que cheguei a um nível em que perdi a confiança da minha família e amigos, mas graças a Deus pude superar essa fase”. Em janeiro de 2011, através do seu irmão Ivonei Almeida dos Santos, conheceu o grupo Fogo Consumidor:

Tive o privilégio de conhecer a Associação no início de sua formação, em 2011. Meu irmão era quem levava o grupo em nossa canoa para realizar as filmagens e, em uma dessas viagens, ele me convidou para acompanhá-lo. Aceitei o convite como uma forma de fugir de um conflito que eu havia gerado em casa.

Teve um dia que o grupo precisou de mim para levar eles em nossa canoa para a comunidade de Nogueira, então eu aceitei levá-los. Nesse dia faltou um ator, e eu tive que substituí-lo na atuação de um filme. Então, a partir daquele momento, comecei a fazer parte da equipe e, pela primeira vez na vida, me senti aceito dentro de um grupo sem que alguém me questionasse sobre minha vida, já que eu não tinha uma história boa na sociedade.

Compreendi que a inclusão social é muito importante na vida de uma pessoa, pois foi graças à oportunidade de poder trabalhar com cinema – produzir meu trabalho artístico, de atuar e, principalmente, descobrir o que eu realmente gostava de fazer que tive uma mudança radical em minha vida pessoal e familiar. Antes eu era a ovelha negra da minha família e hoje sinto que minha família se orgulha de mim. Hoje moro na Argentina e sou estudante de Comunicação Popular. (Ildelan dos Santos, entrevista por e-mail, 4/7/2015)

Ildelan participou do primeiro trabalho da Associação, que foi o projeto piloto “*Ellos no pueden Gritar*”. Em seguida, realizou seu primeiro papel como protagonista no média-metragem “*Armadilhas*”, e dirigiu o curta “*Terra Amaldiçoada*” e o documentário “*O Agricultor do Amazonas*”, além de vários trabalhos que não chegaram a ser concluídos, como “*Terra de Várzea*” e “*O Rapto*”.

Evanildo Nogueira de Oliveira nasceu em 1996, e é filho dos agricultores Darlete Guedes e Nestor Batista. Ele entrou no grupo em 2011 a convite de um colega e, como Ildelan Almeida, teve a oportunidade de fazer alguns cursos na Argentina através da Associação. Ele explica que estudou em um dos centros de comunicação mais importantes da Argen-

tina: “no curso que realizei na Argentina produzimos um curta-metragem sobre a Associação, nesse curta mostramos como são feitos os trabalhos da Associação” (Evanildo Oliveira, entrevista através de questionário, 2015). Com a experiência de ter estudado na Argentina, Evanildo Oliveira pode trazer uma nova visão para dentro da Associação, foi uma semente que trouxe da Argentina para plantar em Tefé:

O cinema tem grande importância na minha vida. Essa ferramenta transforma um adolescente tímido, leva um jovem sem perspectiva de vida a uma faculdade que sempre constrói sonhos. Entretanto, o cinema tem essa ferramenta que ajuda a mudar e formar críticos, e através dele me sinto um desses. O cinema continua me ajudando a progredir dia após dia. Dentro do projeto Cinema e Identidade tive a oportunidade de aprender a colocar as minhas ideias no papel escrevendo roteiros.

Quando pequei na câmera pela primeira vez para filmar o meu próprio trabalho, foi para fazer o documentário “O Agricultor do Amazonas”. Dirigir esse trabalho exigiu alguns conhecimentos que aprendi no projeto. Cada aluno tinha a oportunidade de filmar seu próprio trabalho. Tivemos a ideia de filmar os pais do Orange, que são agricultores.

No início tive um grande nervosismo, mas a cada plano enquadrado, o nervosismo foi ficando em segundo plano. O “Agricultor do Amazonas” diretamente está mostrando uma das culturas da nossa cidade. (Evanildo Oliveira, entrevista através de questionário, 2015)

Sob a orientação de Orange Cavalcante e Ildelan dos Santos, Evanildo atuou no filme “O Amuleto”, realizado através do projeto “Cinema e Identidade” e produzido pelos alunos da escola Getúlio Vargas: Wankson Pinho, Marlon Silva, Janaína Ribeiro, José Ramos, Rodrigo Braga e Riney de Sousa. Atuou também no “Gritos na Selva”, dirigido por Orange Cavalcante, e na comédia “Cura na Selva”, dirigida por Vanessa Germano, que se trata de uma paródia de “Gritos na Selva”: “foi uma experiência sensacional, onde eu não tinha confiança em atuar, mas [com] a confiança que a equipe depositou em mim, pude me sentir mais confiante e sobressair com uma boa atuação” (Evanildo Oliveira, entrevista através de questionário, 2015).

O documentário “O Agricultor do Amazonas” é um trabalho de 10 minutos, realizado em 2013. Apresenta a rotina de trabalho de Teresa Cavalcante da Silva e Joaquim Quirino da Silva, pais do cineasta Orange Cavalcante. Teresa conta que trabalham há 50 anos com agricultura em seu sítio e diz ser feliz em seu trabalho, de modo que o documentário afirma o valor que a cultura ribeirinha tem aos olhos da população da flo-

resta. O trabalho foca principalmente na preparação da farinha de mandioca, mostrando a plantação, a mandioca de molho na água, a massa sendo espremida em uma máquina, secada no tipiti³ e, por fim, sendo torrada e peneirada. Leva, assim, para as telas, toda a sofisticação do saber ligado ao trabalho na floresta. Um saber e um trabalho que produzem riquezas sem destruir a natureza. O filme é educativo, pois ensina o modo de vida ribeirinho. Além disso, é o trabalhador rural que ensina ao mundo a sua sabedoria, ao contrário da maior parte dos filmes educativos, que partem das culturas dominantes. Como afirma Ivan Illich (1985, p. 51), “educação para todos é educação por todos”. Esse tipo de documentário ajuda a democratizar a educação.

Orange Cavalcante e seu filme “Meneruá”

O cineasta Orange Cavalcante da Silva nasceu em 1980 na comunidade de Nogueira, do município de Alvarães (AM), onde viveu até seus 15 anos. Seus pais se mudaram para a cidade de Tefé (AM) em 1995, a fim de que seus 11 filhos pudessem dar continuidade aos estudos. Orange terminou o ensino médio sem nenhuma expectativa de ingressar em uma faculdade, pois em 1998 não havia curso superior em Tefé. Após o término do 2^a grau, o cineasta conheceu nesta cidade alguns missionários da Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, também conhecida como “Igreja dos Mórmons”:

(...) então conheci esses norte americanos, construímos uma grande amizade e passei a frequentar a igreja deles. Um ano depois estava saindo como missionário dessa igreja. Passei dois anos como missionário mórmon no estado de São Paulo e Santa Catarina. (Orange Cavalcante, entrevista por e-mail, 2015)

Em 2001, Orange foi para Manaus fazer faculdade de biologia, onde continuou frequentando a Igreja dos Mórmons. Através de um membro da igreja, ele ganhou a oportunidade de fazer faculdade na Universidade Nacional de La Plata (UNLP). O objetivo seria dar continuidade ao curso de biologia que havia iniciado em Manaus. Mas, em 2004, ao chegar a La Plata, decidiu mudar para o curso de cinema. Foi durante as fé-

³ Utensílio feito de palha, muito usado pelos povos indígenas e ribeirinhos para extrair o ácido hidrocianico da mandioca brava.

rias desse curso que o estudante começou a trazer a produção cinematográfica para Tefé. Ele foi aluno de Adrian Garcia Bogliano, um diretor de cinema do gênero terror gore⁴, muito conhecido na Argentina, e que foi a principal inspiração para os filmes de terror que Orange começou a filmar com os jovens do Médio Solimões. O primeiro filme foi o média-metragem “Meneruá”:

(...) escrevi um roteiro baseado em uma lenda regional do município de Tefé, com uma história que tinha muito a ver com o gênero e estilo desse diretor. Realizei esse trabalho durante o período de férias (2008) em Tefé, e na volta para a Argentina apresentei na faculdade esse média metragem “Meneruá” como trabalho de conclusão de curso. (Orange Cavalcante, entrevista por e-mail, 2015)

Bogliano gostou tanto do “Meneruá” que convidou Orange para trabalhar como assistente de produção, e eles trabalharam juntos por um ano. Para além da influência do diretor argentino, uma das características das obras de Orange é que sempre há a presença de um ambiente natural. Ele relata que o motivo de filmar sempre na mata é ter crescido na floresta, da qual tem muito orgulho. Outra de suas características é a de trabalhar sempre com movimento de câmera, para que se possa notar no filme a presença da câmera “viva” e “ativa” dentro das cenas.

A necessidade de conseguir a ajuda de outras pessoas para poder produzir filmes em Tefé o levou a perceber o quanto seria rico se mais gente pudesse participar. Foi assim que teve a ideia tanto do projeto “Cinema e Identidade” como da Associação. Começou convidando parentes e amigos, e depois o grupo foi se abrindo e crescendo. Em 2009, Orange graduou-se em cinema, e depois cursou Mestrado em Comunicação com Especialização em Audiovisual e Multimídia na Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER), tendo concluído em 2016. Durante anos ele alternou temporadas de estudo e trabalho na Argentina com períodos de ensino e produção em Tefé. Sempre que voltava para a Argentina, levava os filmes de Tefé para participar em vários festivais. Em 2017, o cineasta foi contratado pela Secretaria Municipal de Educação em Tefé, conquistando a oportunidade de se dedicar integralmente à elaboração de proje-

⁴ O “gore” é o subgênero do terror, em que as cenas de sangue e violência ganham mais destaque do que a história em si.

tos de cinema e educação na Amazônia e, em 2018, tornou-se secretário municipal de cultura e de comunicação.

Figura 3: Capa do filme “Meneruá”



Fonte: Arquivo da Associação Cinematográfica Fogo Consumidor (2008)

O filme “Meneruá” foi baseado em uma história que Orange ouvia de sua avó quando criança: o nome faz referência a uma bela praia deserta de Nogueira, no Lago Tefé, onde acontecem fatos sobrenaturais. O filme começa com um grupo de amigos atravessando o lago de Tefé em uma canoa, a caminho da praia. Ao sair da canoa, eles seguem a pé e, no caminho, encontram uma senhora idosa (protagonizada por Alzira Anchieta) fazendo o sinal da cruz repetidamente, enquanto olha-os fixamente. O personagem Marcos (Ronildo Cavalcante) pergunta ao homem da vila (Marcos Azevedo) como chegar ao Meneruá, e este os aconselha a não irem ao local por ser mal assombrado. Duas pessoas do grupo dão risadas, aparentando que não acreditam em assombração. O homem mostra o caminho, e eles seguem em frente.

Chegando ao local, eles se sentem perdidos na mata, ouvem barulhos muito estranhos na floresta e ficam assustados. Estranhamente, a idosa que fazia o sinal da cruz aparece no local sem ser vista por eles. A idosa estava com uma expressão séria e assustadora, olhando fixamente para eles. Em seguida, Marcos sente uma forte dor de cabeça e alega estar

com essa dor desde o momento em que entrou na floresta. Tira de sua mochila um comprimido e, após tomar o remédio, fica com uma expressão muito estranha e passa a ter alucinações. Ele vê uma estranha mulher chamada Janaína (Andreza Alcântara) e corre atrás dela incompreensivelmente. No meio da confusão, a personagem Andrea (Amanda Sousa) cai no chão, machucando sua perna fortemente, a ponto de não poder andar. Carlos (Edy Cavalcante) vai atrás de Marcos, e Júlia (Rosilene Cavalcante) sai em busca de ajuda.

Júlia é perseguida por Janaína e tenta fugir desesperadamente, gritando e pedindo socorro, mas Janaína a ataca com violentas pauladas, levando-a à morte. Em seguida, aparece Marcos sujo de sangue, correndo como um louco, e encontra a idosa do sinal da cruz, inexplicavelmente ensanguentada: Marcos se assusta e sai correndo novamente. Em seguida é a vez de Carlos ser perseguido por Janaína. Fugindo dela, joga-se dentro de um igarapé e nada desesperado. Ele some misteriosamente no fundo do igarapé. Depois, Janaína ataca a próxima vítima: Andrea, não podendo correr, se arrasta no chão tentando fugir, mas é inútil.

Neste momento, acontece algo estranho. Na ocasião em que Andrea está sendo agredida, aparece Marcos como Janaína e Janaína aparece como Marcos. Andrea é morta estrangulada. Após a morte de Andrea, Marcos recupera a memória e lembra dos momentos vividos com seus amigos desde o início do passeio, inclusive a forma como matou-os e também o homem da vila e a idosa. Uma legenda final relata que Marcos foi condenado pelas mortes de seus amigos, mas jura que uma criatura mítica da Selva Amazônica, chamada Janaína, matou seus amigos, usando o seu corpo.

Podemos analisar que Marcos estava numa encruzilhada, pois, no momento em que chegou à praia, passou a não resistir às tentações que tomaram conta de seu corpo e, talvez, de seu espírito. Ele foi acometido pela loucura:

O louco vai mais longe que o homem normal, pois leva seu desejo a sério, tentando a todo custo fazê-lo triunfar, e é isso que o enlouquece. A loucura não é um estado de natureza de determinados indivíduos, é tão somente uma relação das estruturas do desejo em indivíduos a quem faltam filtros, que têm uma apreensão aproximativa das relações humanas. O louco é aquele que, em vez de se pautar por objetos, concentra-se nas relações sem dominar as regras das trocas. (POURRIOL, 2012, p. 113-114)

Ser louco, segundo Girard (apud POURRIOL, 2012), é deixar-se dominar pelos desejos e entregar-se à ilusão, ainda que ela nos violente. Da mesma maneira que Pourriol (2012) usou o conceito de loucura de Girard para analisar uma história de amor no filme “Jornada da Alma”, de Roberto Faenza, o mesmo conceito pode ser usado para se pensar o terror. A loucura de Marcos é a libertação dos seus desejos: ele desejou passar na praia de Meneruá mesmo sabendo que era perigosa, e isso mostra que ele, inconscientemente, desejou ser dominado por Janaína. Entre o real e o imaginário, a “loucura não suporta a resistência do real, construindo, portanto, na definição da psicose, um mundo onde nada resiste” (POURRIOL, 2012, p. 116). Ou seja, quando temos um desejo, podemos decidir satisfazê-lo na imaginação ou na realidade. Marcos concentrou-se tão intensamente na realização imaginária do desejo, que acabou por se tornar escravo dele. O seu sonho tornou-se pesadelo, e este se impôs à realidade. Quando Marcos despertou da loucura, voltou a desejar, mas desejar que não tivesse acontecido a transformação em Janaína e o assassinato dos seus amigos. O desejo está sempre nascendo e morrendo.

Manuel Ronildo Cavalcante e “Maria Sangrenta”

Manuel Ronildo Cavalcante nasceu em 1982, na comunidade de Nogueira, em Tefé (AM). Sua primeira experiência com o audiovisual foi em 2006, no curta-metragem “Terror na Selva”, um filme que foi feito apenas como trabalho de faculdade de seu irmão Orange, mas não foi exibido. Ele comenta que a participação na Associação melhorou muito sua comunicação, desenvoltura e o levou a vencer a timidez. Além disso, orgulha-se dos trabalhos que realiza: “são experiências que irei contar para meus filhos e netos, como foi desenvolver um cinema na cidade de Tefé” (Manuel Ronildo, entrevista gravada, 2015). Sobre sua primeira atuação, diz que ficou um pouco constrangido de ficar em frete à câmera, pois nunca havia tido contato com o teatro ou com o cinema. Atuou como protagonista no filme “Meneruá”, e também como um dos vilões no longa-metragem “Gritos na Selva”. Dirigiu, junto com Janderson Moraes⁵, o curta “Maria Sangrenta”.

⁵ O filme também foi dirigido por Janderson Moraes. Sua história não foi incluída neste trabalho, pois ele preferiu manter a privacidade.

“Maria Sangrenta” é um curta-metragem de seis minutos, filmado em dois dias, no ano de 2013, como parte do projeto “Cinema e Identidade”. Todos os participantes do filme (elenco, equipe técnica, produção, texto, edição e direção) estavam no projeto. Mesmo sabendo que é apenas uma lenda urbana, os participantes ficaram realmente com medo de Maria Sangrenta aparecer. Ronildo conta que a razão do medo foi a caracterização da atriz que interpretava a Maria Sangrenta, pois era surpreendente e assustadora. Para completar, no momento da atuação, eles filmaram em um banheiro muito pequeno, na frente de um espelho e num ambiente escuro, aumentando a sensação de medo.

De acordo com a legenda inicial do filme, Maria namorava Halley, um homem casado e pai de dois filhos. Ela não aturava mais viver dessa maneira e decidiu terminar o namoro. Halley não aceitou a separação e, como vingança, a agrediu dentro do banheiro. Maria morreu totalmente ensanguentada, em frente a um espelho, e Halley retirou seus olhos cuidadosamente e os levou com ele. O espírito de Maria se tornou vingativo e transformou-se em Maria Sangrenta. Agora, se alguém repetir três vezes “Maria Sangrenta” na frente de um espelho de banheiro, ela aparece. Caso a pessoa tenha um segredo de morte ou se sinta culpada pela morte de alguém, ela arranca os seus olhos e a mata, assim como foi morta.

A ação do filme começa com três meninas conversando, sentadas em um colchão, dentro de um quarto com as paredes envelhecidas. Margarida (Janeide Lopes) pergunta para Roberta (Karina Araújo) e Juliana (Keuly Pessoa) se elas realmente querem evocar a lenda. Roberta, que está se maquiando, dá risadas irônicas e responde:

– Já vem você de novo, Margarida, com esse seu jeitinho, é claro que vamos, estamos aqui para isso.

Em seguida Juliana fala:

– E é você Margarida quem vai evocá-la, não tem como desistir agora.

Nesse momento, Juliana levanta, alegando que voltará logo, e Margarida se preocupa por não saber o que Juliana foi fazer. Juliana retorna, assustando as meninas, abrindo a janela do quarto com empurrões e com gritos. Juliana dá gargalhadas do susto que deu nas meninas e entrega uma vela e uma caixa de fósforos para Margarida, que diz:

– Para mim? O que é isso?

Juliana responde:

– É para acabar com o seu medo, você tem que evocá-la. Não tem como desistir agora.

Margarida contrapõe:

– Eu não quero fazer isso!

Juliana:

– Já disse para você parar com esse seu medo.

Roberta comenta:

– Você não tem como voltar atrás agora.

Margarida, com uma expressão muito triste por estar sendo forçada a invocar Maria Sangrenta, segue para o banheiro com a vela e o fósforo nas mãos. Enquanto isso, as outras duas amigas ficam rindo de Margarida. Ela se tranca no banheiro e, com as mãos trêmulas, acende a vela. Em seguida a tela escurece totalmente e lentamente volta a clarear: a moça, muito nervosa, fica entre a escuridão e a luz da vela, de frente para um espelho. Com a mão no peito, diz três vezes o nome “Maria Sangrenta”. Nesse momento, a vela se apaga rapidamente, acompanhada por um barulho estranho e assustador. Margarida, desesperada, coloca as mãos no rosto e grita. Então, começa a repetir:

– Meu Deus, meu Deus, não devia fazer isso!

A tela do filme fica muito embaçada, deixando o público confuso e amedrontado, acompanhando os gritos da moça. Logo fica escura, e ao mesmo tempo ouvem-se barulhos curiosos e apavorantes. Ligeiramente a tela clareia com a presença temível de Maria Sangrenta no espelho, e o ambiente em torno dela treme. Margarida aparece ensanguentada, levantando-se lentamente do chão, com as mãos sobre o espelho. As duas ficam se olhando através do espelho, e Margarida, chorando e gritando, cai desacordada no chão. Em seguida, ela acorda e vira o rosto rapidamente com uma expressão assustadora. Margarida agora é Maria Sangrenta.

Analisando este filme, podemos perceber que o cinema não tem um compromisso direto com a vida real, e sim com a transformação do real em nossa imaginação. Como explica Bernardet (2006, p. 12), “o cinema dá a impressão de que é a vida real que vemos na tela, até mesmo

quando se trata de assunto que sabemos não ser verdade”. Isso acontece tanto para o público, como para atores e personagens. A personagem Margarida sentiu medo de que, ao repetir três vezes o nome “Maria Sangrenta”, ela poderia surgir realmente naquele momento, mesmo achando que isso era impossível. Mas o medo era também um desejo, o sentimento de que Maria poderia realmente surgir, e é por isso que ela apareceu. Com o público e o ator acontece a mesma coisa: passam a se sentir como se o personagem e suas histórias fossem verdadeiros, e é assim que a imaginação transforma os mundos reais. A “loucura” pode ter efeitos reais, e eles seriam desastrosos se o filme de terror se tornasse realidade. Porém, graças ao processo de produzir o poder do desejo e da imaginação em filmes do terror, os realizadores do Fogo Consumidor têm também conquistado o seu protagonismo na sociedade.

Figura 4: Cena do filme.

Personagens Maria Sangrenta e Margarida se olhando através de um espelho



Fonte: Acervo da Associação Cinematográfica Fogo Consumidor (2013)

A participação na tela mágica no Médio Solimões

As experiências da Associação Fogo Consumidor demonstram que uma apropriação crítica e criativa do cinema e o trabalho em equipe permitem a superação de obstáculos. Especialmente quando se trata de jovens e adolescentes, que são muitas vezes tímidos e inseguros. Pessoas com as mais variadas dificuldades podem se tornar produtores de cultura, compartilhando e tendo a oportunidade de expressar sua subjetividade.

de. A liberdade de expressão traz novos significados para as suas vidas, fortalece a autoestima, e a arte tem o poder de dar a autodisciplina que os jovens precisam para conduzir as suas vidas. Os jovens estão contribuindo com o desenvolvimento da cultura, da educação e da arte. É assim que estão se tornando protagonistas da sociedade.

Quando analisamos as narrativas orais e cinematográficas desses jovens, podemos notar que elas ligam entre si o fazer cinema, as culturas e a educação popular. A cultura é vivida no interior de cada ser humano: no lugar mais profundo dos medos, desejos e das ideias, um lugar íntimo onde o individual se mescla com tradições coletivas. Produzindo filmes, o jovem pode expressar essa cultura interior. Ao valer-se da “ilusão de verdade”, que é grande poder do cinema, pode também fortalecer e transformar a cultura.

Afinal, se a “ilusão de verdade” é utilizada nas estratégias de manipulação da indústria cultural (Bernardet, 2006), a democratização da comunicação ocorre justamente quando o povo passa a ter direito a ser sujeito desta “manipulação” (Enzensberger, 2003). Livre para manipular a “ilusão de verdade”, o jovem projeta nos filmes a sua cultura interior, escapando assim do individualismo e participando como sujeito das transformações sociais. A produção cinematográfica torna-se, então, uma estranha e poderosa arma para pôr sentimentos e pensamentos em movimento, de modo análogo ao que ocorre com os “temas geradores” de Paulo Freire (2005): quando produz os seus filmes, o jovem inventa a si mesmo enquanto sujeito da sociedade e da cultura.

As práticas coletivas e colaborativas do Fogo Consumidor revelam como são poderosos os resultados quando a juventude cria as suas próprias experiências independentes de educação artística e popular, e cujo caráter educativo nem sempre é consciente ou intencional. É imprescindível que as políticas públicas voltadas para a juventude, para a cultura e a educação tenham em conta a necessidade de se oferecer as condições e o estímulo para que essas experiências autônomas possam florescer.

Entrevistas

OLIVEIRA, Evanildo Nogueira de. *História de vida de Evanildo Oliveira*. Entrevistadora: Eliane Góis da Silva. Tefé, 15/07/2015. MP3.

SANTOS, Ildelan Almeida dos. *História de Vida de Ildelan Santos*. Entrevistadora: Eliane Góis da Silva. E-mail recebido em 04/07/2015.

SILVA, Manuel Ronildo Cavalcante da. *História de Vida de Manuel Silva*. Entrevistadora: Eliane Góis da Silva. Tefé, 27/11/2015. MP3. 40min.

SILVA, Orange Cavalcante da. *História de Vida de Orange Silva*. Entrevistadora: Eliane Góis da Silva. E-mail recebido em 04/06/2015.

Referências cinematográficas

CABORÉ: A Lenda. Direção: Orange Cavalcante da Silva. Assistente de direção: Ildelan Almeida dos Santos. Ajudante de Direção: Karina Araújo e Antônio José Celestino. Roteiro: Orange Cavalcante da Silva. Chefe de produção: Erick Rafael Neves. Assistente de produção: José Augusto Celestino e Ildelan Almeida dos Santos. Tefé (AM): Projeto Cinema e Identidade/Associação Cinematográfica Fogo Consumidor Produções Filmes, 2013. Arquivo em formato ISO (60 min).

GRITOS na Selva. Direção coletiva. Produção: Recursos Próprios dos participantes. Tefé (AM): Projeto Cinema e Identidade/Associação Cinematográfica Fogo Consumidor Produções Filmes, 2013. Arquivo em formato ISO (92 min).

MARIA Sangrenta: Lenda Urbana. Direção: Ronildo Cavalcante e Jhanderson Moraes. Produção: Amanda Souza e Rose Cavalcante. Texto: Adonel Marreira. Tefé (AM): Projeto Cinema e Identidade/ Associação Cinematográfica Fogo Consumidor Produções Filmes, 2013. Arquivo em formato ISSO (7 min).

MENERUÁ: A Morada do Mal. Direção e roteiro: Orange Cavalcante da Silva. Produção: Hector Tisera e Adriano Silva Campos. Tefé (AM): Vindicta Films, 2008. Arquivo em formato ISSO (14 min).

O AGRICULTOR do Amazonas: Minha Terra, Meu Sustento. Direção: Ildelan Almeida dos Santos e Evanildo Nogueira de Oliveira. Tefé (AM): Projeto Cinema e Identidade/ Associação Cinematográfica Fogo Consumidor Produções Filmes, 2013. Arquivo em formato ISO (13 min).

Referências

BERNARDET, Jean Claude. *O que é cinema*. São Paulo SP: Brasiliense, 2006.

CABRAL, Trícia. *Cinema rebelde*. Manaus: Valer e Governo do Estado de Amazonas, 2003.

CARVALHO, Taísa. *Literatura e cinema: um olhar sobre a identidade da mulher profissional nas perspectivas de Virginia Woolf e Sylvia Plath*. Paraná: UNIOESTE/TOO. Revista Travessias. Vol.04. No. 02, 2010.

CICCO, Cláudio de. *Hollywood na cultura brasileira: o cinema americano na mudança da cultura brasileira na década de 40*. São Paulo SP: Convívio, 1979.

COSTA, Flávia Cesarino. Primeiro cinema. In: MASCARELLO, Fernando (Org). *História do cinema mundial*. Capinas SP: Papirus, 2006.

ENZENSBERGER, Hans Magnus. *Elementos para uma teoria dos meios de comunicação*. São Paulo: Conrad, 2003.

FANTIN, Mônica. *Mídia-educação e cinema na escola*. Trabalho apresentado no 1º colóquio de pesquisa educação e mídia: diálogos entre culturas, realizado pela UniRio. Rio de Janeiro RJ: 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes, 1985.

POURRIOL, Ollivier. *Filosofando no cinema: 25 filmes para entender o desejo*. Rio de Janeiro RJ: Zahar, 2012.

SANTORO, Luiz Fernando. *A imagem nas mãos: o vídeo popular no Brasil*. São Paulo: Summus, 1989.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. 9ª edição. São Paulo SP: Brasiliense, 1983.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. *Pesquisa qualitativa: técnica e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

WU, Tim. *Impérios da comunicação: do telefone à internet, da AT&T ao Google*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

**PARTICIPAÇÃO
POPULAR:
EXPERIÊNCIAS DO**



UM OLHAR SOBRE OS DADOS DO SISTEMA DE PARTICIPAÇÃO POPULAR E CIDADÃ NO RIO GRANDE DO SUL (SISPARCI)

Danilo Romeu Streck*
Leonardo Camargo Lodi**
Luise Toledo Kern***

Introdução

Neste capítulo, após breve apresentação do Sistema de Participação Popular e Cidadã (Sisparci), dedicaremos especial atenção aos sujeitos que estiveram envolvidos no processo. Ao longo da pesquisa foi construído um importante acervo de dados através de questionários, entrevistas individuais e grupais, e reuniões de pesquisa envolvendo coordenadores estaduais e regionais do Sisparci. A atenção estava voltada principalmente para a participação em discussões sobre a alocação de recursos no orçamento público estadual. Nesse trabalho, serão privilegiados dados coletados em questionários distribuídos em assembleias regionais e municipais¹.

Foram aplicados questionários com a finalidade de compreender quem eram os participantes e suas opiniões sobre os temas de: experiências no OP, desenvolvimento, processos pedagógicos, decisões das prioridades para o município, aspectos positivos e negativos do processo. Além disso, foram levantados dados quantitativos referentes ao gênero, idade e município em que residem.

Para este estudo, serão consideradas algumas perguntas dos questionários que possuem um valor qualitativo para analisar as compreensões dos participantes sobre o processo. Toma-se como referência dados

* Professor pesquisador no Programa de Pós-graduação em Educação da Unisinos. E-mail: streckdr@unisinos.br.

** Mestrando em Educação (Bolsista Capes/PROEX) pela Unisinos. E-mail: lodi.c@live.com.

*** Bolsista de Iniciação Científica PROBIC – FAPERGS. E-mail: luisetkern@gmail.com.

¹ Estes dados servem também como insumo para dois outros textos que fazem parte desta coletânea, respectivamente, o capítulo sobre a participação de jovens e o capítulo sobre o discurso político no OP.

do ano de 2012 referentes a quatro municípios da região do Vale do Rio dos Sinos, respectivamente, Ivoti, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo e São Leopoldo. Apesar das diversidades regionais, o estudo revela que há significativas semelhanças entre as respostas, podendo este exercício servir como uma exemplificação para uma análise mais completa. Serão analisados os seguintes temas: a compreensão e as condições de participação; a comunicação, especialmente a divulgação; a noção de desenvolvimento; a participação no processo de discussões e o conhecimento da região; a organização e funcionamento do processo; e as aprendizagens

Contexto do SISPARCI

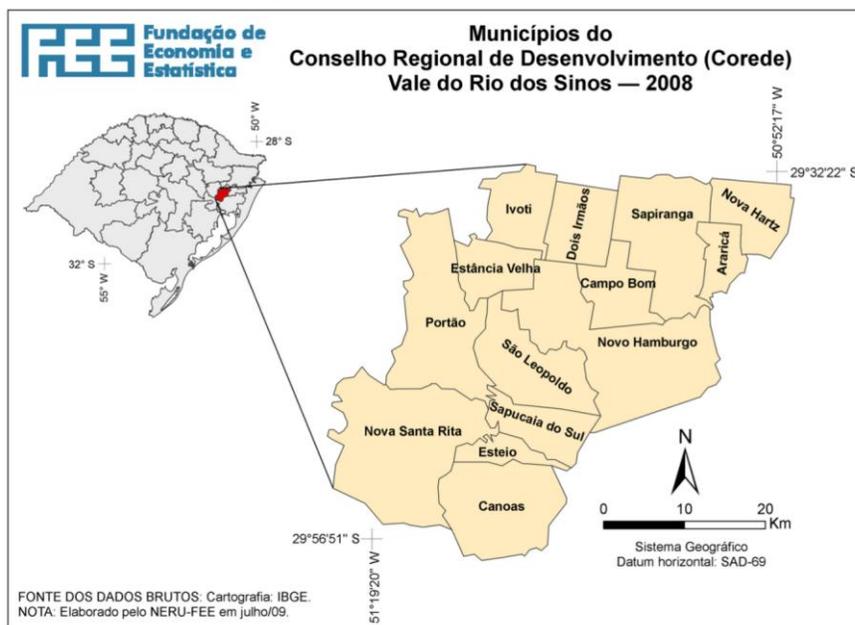
O orçamento participativo (OP) tem se constituído em uma das mais importantes práticas de democratização da sociedade nas últimas décadas. No Brasil, a experiência pioneira foi introduzida na cidade de Porto Alegre no governo do Partido dos Trabalhadores, liderado por Olívio Dutra, no ano de 1989. Uma inovação importante veio com a expansão do orçamento participativo para o estado do Rio Grande do Sul, no ano de 1999, novamente em governo capitaneado pelo Partido dos Trabalhadores. Depois de 2002, governos com orientações políticas diferentes reduziram a participação a processos mais simplificados de consulta sobre prioridades e projetos, eliminando o movimento de construção participativa e coletiva. Em 2011, novamente em um governo da Frente Popular liderado pelo governador Tarso Genro, o orçamento participativo retornou, mas dentro de um Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã (Sisparci). Assim, o Grupo de pesquisa “Mediações pedagógicas e Cidadania” acompanhou, através de um projeto de pesquisa, o desenvolvimento do Sisparci de 2011 a 2014. Com projeto semelhante, já havia realizado pesquisa junto à implantação do Orçamento Participativo, entre os anos de 1999 a 2002.

O Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã (Sisparci) é entendido como um espaço de participação em que a população pode discutir o orçamento do Estado e acompanhar o desenvolvimento das políticas públicas (ver apêndice). Além disso, o Sisparci é definido pelo Governo do Estado como um instrumento de democracia participativa, e um de seus focos são as decisões orçamentárias, nas quais ocorre o processo do Orçamento Participativo. Desde a fundação do sistema, em 2011, o grupo de pesquisa vem acompanhando seu processo de implantação e

suas etapas de desenvolvimento a partir da perspectiva da pesquisa participante, que consiste em pesquisar *com* os sujeitos em uma constante construção coletiva de saberes, e, de acordo Gabarrón e Landa (2006), constitui um método científico no qual a participação permite uma análise objetiva e autêntica da realidade social em que o pesquisador é partícipe e aprendiz comprometido no processo.

Entendemos a articulação que o sistema propõe entre os diferentes mecanismos de participação direta e indireta promovidos pelo Governo do Estado pela perspectiva freireana, utilizada por Weyh (2011), ao afirmar que a cultura da participação gerada nestes processos é uma importante ferramenta pedagógica que visa à formação para a cidadania, contribuindo para a construção de um pensar *crítico/reflexivo*.

Figura 1: Mapa Vale do Rio dos Sinos



Fonte: FEE, 2009. Acesso em: 20 de setembro de 2017

Sobre a participação

O Orçamento Participativo (OP) tem se constituído um importante instrumento de participação popular nas últimas décadas. Neste sentido, abaixo selecionamos algumas respostas que os/as participantes desenvol-

veram nos questionários ao refletirem sobre como entendem a participação no Sisparci.

Participação			
Ivoti	Nova Santa Rita	Novo Hamburgo	São Leopoldo
Sempre se aprende coisas novas participando	Nunca houve uma participação popular e cidadã, não havia informações suficientes.	Não abrange a totalidade da população. Não há a participação.	<i>(aspectos positivos)</i> ² Participação de vários setores da sociedade.
<i>(aspectos positivos)</i> Participação da comunidade	<i>(o que se aprende)</i> Como participar mais dos projetos e aprender como funciona.	<i>(aspectos positivos)</i> Poder participar e se engajar nas demandas do Estado.	<i>(o que se aprende)</i> Que a comunidade precisa se mobilizar e reinventar suas prioridades.
<i>(aspectos positivos)</i> Podemos reivindicar o que é realmente necessário	É o povo quem deve decidir/escolher o que é melhor p/ si mesmo	<i>(aspectos positivos)</i> Maior envolvimento por parte da comunidade.	<i>(o que se aprende)</i> A participação, defender e estudar o que é prioridade. Se aprende participando.
<i>(dificuldades)</i> Pouco número de participantes	<i>(aspectos positivos)</i> A participação dos municípios	<i>(dificuldades)</i> As pessoas ainda são muito reticentes em participar	<i>(dificuldades)</i> Pouca participação.

Os/as participantes questionam o modo como ocorre a participação no processo, o que gera tensionamentos. Paulo Freire entende que participar está vinculado a uma vocação ontológica de intervir no mundo (FREIRE, 1996). Weyh (2011) completa que, neste compromisso em Freire, a participação é um direito ao exercício de ter voz, vez e lugar, direito a decidir e de exercer a cidadania. Os/as participantes confirmam esta ideia de compreensão da participação, escrevendo sobre a vontade de participar e trazendo a importância de se sentirem pertencentes ao lugar para exercer a participação. Assim, faz-se importante perceber quais as condi-

² Os participantes escreveram sobre os temas, aqui trabalhados, ao longo do questionário. Portanto, as sinalizações feitas nas tabelas correspondem às perguntas dos questionários.

ções de participação que são criadas nos espaços que se propõem a refletir sobre as questões da população.

No Sisparci, o movimento de tensionamento se faz, também, entre a comunidade e as autoridades políticas. Nos questionários, esse conflito aparece, principalmente, quando os participantes escrevem sobre a preocupação de que as demandas da comunidade sejam atendidas. Esse processo implica no modo como se participa e quem participa. Desta forma, o local onde ocorrem as assembleias e audiências está diretamente vinculado com o perfil dos/as participantes e, portanto, na escolha das demandas.

Assim, Streck (2017) aponta para a necessidade de estar atento às formas de recriação dos modos de dominação no processo de participação, que aparecem na criação de falácias:

A falácia da incapacidade do povo; a falácia da complexidade dos assuntos; a falácia do tempo e dos recursos; a falácia de que há uma hierarquia em termos de capacidades baseadas em gênero, raça, formação, entre outras. (STRECK, 2017, p. 191)

As respostas revelam, por um lado, a intencionalidade de promover a participação e, por outro lado, os entraves que se colocam. Isso nos leva a ponderar sobre a dificuldade de superar a colonialidade, a qual se estabelece nas relações de dominação do ser, do saber e do poder (QUIJANO, 2000). Identifica-se que essas relações atravessam o nosso modo de viver e, por isso, também estão mergulhadas no modo de fazer participação.

Sobre a comunicação/divulgação

A comunicação é compreendida, neste texto, em uma perspectiva de transmissão, ou seja, a ação de informar. Tendo em vista que o processo existe para que a comunidade participe da tomada de decisões, é essencial que aconteça a informação (comunicação/divulgação), seja do horário, do dia ou das demandas atendidas. Sem isso, o processo pode cair em descrédito³.

³ Entende-se que o descrédito possa acontecer no momento em que são votadas e decididas as alocações de valores para a compra de móveis escolares, por exemplo, e não é divulgada a concretização da compra. Ou seja, não há um retorno efetivo das votações para as pessoas que participaram.

Comunicação/Divulgação			
Ivoti	Nova Santa Rita	Novo Hamburgo	São Leopoldo
Pois na prática acho que poderia haver mais divulgação na mídia	Sem material didático adequado. Explicações muito amplas. Nada específico.	Dar visibilidade ao andamento dos projetos contemplados.	Precisa ser mais divulgadas para a sociedade, para fazer valer o que for acordado.
<i>(dificuldades)</i> População desinformada	Pouco foi divulgado, então poucos moradores compareceram.	<i>(sugestão)</i> Ampliar o uso da internet, utilizando as redes sociais e de relacionamento.	Deveria haver maiores esclarecimentos
<i>(sugestão)</i> Distribuir panfletos mais cedo	<i>(sugestão)</i> Maior investimento na divulgação do sistema.	<i>(dificuldades)</i> Falta divulgação.	<i>(Sugestão)</i> Maior divulgação da imprensa local, outdoor, etc.

A comunicação/divulgação apresenta-se como um grande desafio para os coordenadores do Conselho Regional de Desenvolvimento (Corede) e para os coordenadores do Conselho Municipal de Desenvolvimento (Comude), pois as pessoas que participam da tomada de decisões apontam para a dificuldade de acesso maior da comunidade civil às informações.

A partir das manifestações das/as participantes, é possível perceber que eles/as querem discutir as melhorias para o município/região, tendo em vista que querem dialogar com mais pessoas para saber, conhecer e entender o que deve ser melhorado. Além disso, é possível perceber tal fato quando surgem, a partir dos/as participantes, possíveis soluções para o desafio da comunicação/divulgação como a divulgação através de revistas, internet e mídias locais.

Fica clara a preocupação das/as participantes com a maior divulgação dos encontros e das demandas aprovadas. Identifica-se a conscientização de que a mobilização para a participação deve partir deles/as também para que o processo passe por uma maior parcela da comunidade.

O que se entende como Estado/Município desenvolvido?

Nesta questão, os participantes refletem sobre o desejo de mudança e de ação a partir do sistema de participação. Além disso, falam das dificuldades que encontram em seus municípios referentes às necessidades básicas.

O que se entende como Estado/Município desenvolvido			
Ivoti	Nova Santa Rita	Novo Hamburgo	São Leopoldo
Um estado e um município desenvolvido é aquele que atende as necessidades de si próprio e da sua participação. Ou seja, não há nenhum, porque a saúde e a educação estão uma vergonha.	Um município desenvolvido que apresenta oportunidades para seus habitantes.	Que atenda as necessidades básicas de suas cidadãos	Estado ou município desenvolvido é aquele que atende as demandas da população, criando políticas respeitando culturas do povo.
É aquele que cresce a cada ano, com projetos envolvendo educação, saúde e segurança em prol do bem de todos	Com estrutura boa para atender seus moradores, sendo na saúde, educação, transporte, infraestrutura...	Que busca aperfeiçoar as demandas sociais a partir da participação popular	É um Estado atuante, voltado para o bem de todos, sem politicagem, sem corrupção. Um político com salário absurdo enquanto um professor ganha uma miséria. É uma vergonha!
É ter a participação se não de todos, da grande maioria	Onde a comunidade e o cidadão em si participa e interage junto ao seu governo para a melhoria de seu município.	É aquele que se preocupa com as necessidades da população nas áreas de saúde, educação, social, economia e de segurança.	O que garante qualidade de vida para seus moradores, oferecendo saúde, educação, segurança e emprego.
Bom hospital, bom colégio, estrada boa, bastante emprego muita ajuda para a agricultura. Crescer a moradia para o pobre.	Uma boa administração para povo e passar informações limpas	São lugares que conseguem, cumprir a constituição e dar tudo o que esta nela, conseguir unir o povo e fazê-lo participar de suas decisões	É aquele que busca dialogar com a comunidade suas demandas e com elas planeja implementar políticas públicas.

Os dados possibilitam refletir sobre o que é o desenvolvimento. Os/a participantes parecem concordar que um estado ou município desenvolvido está diretamente relacionado ao modo como ocorre a participação popular. “Onde a comunidade e o cidadão participa e interage junto ao seu governo para a melhoria de seu município”. São expressões de que o cidadão e a cidadã não esperam que o desenvolvimento venha para eles como uma dádiva dos governantes, mas virá através do reconhecimento de suas necessidades e de sua cultura e do seu envolvimento para buscar soluções. As respostas sinalizam uma importante maturidade política que, no entanto, não encontra reciprocidade na ação dos governantes.

As respostas anunciam o modo como desejam vivenciar o desenvolvimento, mas também denunciam práticas que não atendem às demandas da população. Algumas apontam para o distanciamento da classe política, que é criticada por não passar informações limpas, pela politicagem, pela corrupção ou, ainda, pela discrepância entre salários na própria administração pública. Desenvolvimento significa, acima de tudo, o suprimento de necessidades básicas na sociedade atual, o que passa, entre outras condições, por educação, saúde, segurança, emprego, estradas e moradia.

É interessante olhar para este movimento de anúncio e denúncia, principalmente, pelo fato de percebermos nas respostas aos questionários um certo distanciamento do sujeito que participa. Muitos responderam que o município ou estado desenvolvido é “aquele que”, ou seja, é algo que parece estar longe, fora de si, sem ou com pouca relação com o sujeito que escreve. Fato este que revela um esgotamento com o modo de fazer política, o que, em muitos momentos, causa um afastamento dos sujeitos em relação aos processos de desenvolvimento.

Sobre o conhecimento dos lugares

Ao longo dos questionários, os/as participantes responderam de modo a sinalizar a importância de estarem atentos às características dos lugares onde as pessoas vivem. Referimo-nos a lugares no plural, porque inicia pela instituição (escola, organização, etc.), passa pela comunidade e município, e se estende para a região.

Sobre conhecer a própria região			
Ivoti	Nova Santa Rita	Novo Hamburgo	São Leopoldo
<i>(sobre as informações apresentadas)</i>	As prioridades são escolhidas a	<i>(O que se aprende)</i> Peculiaridades	Grupos que se mobilizam de

<i>na reunião</i> Porque as necessidades dependem muito da realidade de cada órgão ou instituição.	partir de cidades de alta densidade demográfica. A nossa cidade tem características diferenciadas. Isto talvez mude um pouco as necessidades de Nova Santa Rita com relação ao que é decidido.	desconhecidas, lideranças, realidade local. Se aprende participando (ouvindo, falando, discutindo)	forma organizada o maior número de pessoas para que garantir suas demandas, pois nem sempre refletem a necessidade do município.
<i>(aspectos positivos)</i> Irá ajudar os moradores a terem uma vida melhor	<i>(aspectos positivos)</i> A população votar (para) as suas demandas.	<i>(dificuldades)</i> O espaço longe das periferias.	<i>(aspectos positivos)</i> Poder opinar no que é prioridade
<i>(aspectos positivos)</i> Preservação da cultura e do meio ambiente	<i>(dificuldades)</i> As escolas serem informadas anteriormente.	<i>(o que se aprende)</i> Assumir compromisso com a cidade.	<i>(dificuldades)</i> Horário não é pra todos.
<i>(sugestões)</i> Poderia haver uma coluna no jornal uma vez por mês contendo esses projetos	<i>(dificuldades)</i> Dia e horário que se realiza.	<i>(sugestões)</i> Que este (OP) faça parte do ensino escolar.	<i>(sugestões)</i> Urnas nos colégios e porta de fábricas

Os dados dos questionários demonstram uma via de mão dupla: Conhecer a própria região para participar e participar para conhecer. Conhecer a própria região implica olhar com criticidade e conscientização, tanto para as propostas como para o espaço de realização do OP. Ademais, contribui para perceber o perfil de quem participa e para escutar as sugestões para que a continuidade do processo esteja condizente com as características e prioridades da região.

Várias respostas indicam que a pouca participação pode estar relacionada com o fato de os organizadores e coordenadores não conhecerem as peculiaridades das cidades ou da região. Isso tem a ver, por exemplo,

com o dia e horário da realização de reuniões. Um bairro de trabalhadores em indústria terá disponibilidade diferente dos habitantes de um bairro de classe média, tanto assim que em uma das respostas se registra explicitamente a porta de fábricas ou os colégios como espaços de realização de reuniões. No entanto, também pode haver discrepâncias entre as demandas de grupos locais bem organizados que se sobrepõe às necessidades maiores do município.

Embora não se mencione o conhecimento da região, o fato de os municípios confrontarem as suas necessidades e demandas necessariamente leva a um reconhecimento mútuo e a negociações. Isso, no entanto, é ainda um caminho a ser trilhado, e, para o qual, as administrações públicas dão muito pouca atenção. A agenda político-administrativa impõe uma lógica e um ritmo que, de certa forma, “atropela” a lógica e o ritmo da cidadania, que, com isso, tem dificuldade para se constituir.

O conhecimento dos números e da “máquina”

A administração pública é formada por um sistema complexo do qual o cidadão comum dificilmente tem um conhecimento adequado. Muitas disputas poderiam ser evitadas ou melhor encaminhadas se a população conhecesse o funcionamento da máquina da administração pública, em especial dos regramentos relativos aos orçamentos. As respostas abaixo apontam unanimemente para a relevância do orçamento participativo para promover este conhecimento.

Burocracias/verbas/recursos			
Ivoti	Nova Santa Rita	Novo Hamburgo	São Leopoldo
<i>(o que se aprende)</i> A conhecer como é feito o repasse de verbas e a realidade dos problemas nas escolas, através da planilha que é apresentada na reunião.	Muita burocracia e muita falação e pouca ação	<i>(o que se aprende)</i> Como o novo governo deve investir o recurso que vem do estado participando das reuniões	Demora muito os repasses ainda não recebemos 2009-10-11
Aprende-se dados, índices que interferem, dire-	<i>(o que se aprende)</i> Onde a verba é utilizada no mu-	<i>(dificuldades)</i> De entender o orçamento.	<i>(o que se aprende)</i> Fica um pouco mais ciente para

tamente ou não, na vida pública. Aprende-se com o auxílio de gráficos/imagens e explicações.	nicípio		onde vai a verba destinada
<i>(aspectos positivos)</i> Melhorias com o dinheiro do governo	Afinal, nem sempre as escolhas saem do papel.	Demora no cumprimento das demandas	<i>(o que se aprende)</i> O que é prioridade para investir e os recursos que são investidos. Mediante exposição de tabelas e dados
<i>(o que se aprende)</i> Se tem noção do orçamento como um todo; vê-se os interesses e projetos de prioridade do Estado – município, visa-se os interesses do povo local	<i>(aspectos positivos)</i> Conhecer a estrutura do sistema.	<i>(sugestão)</i> Precisamos mais investimento para atender mais demandas	<i>(aspectos positivos)</i> Poder participar da demanda do orçamento público

Estes aprendizados têm vários sentidos. Por um lado, prezam-se as informações prestadas nas reuniões sobre a composição da peça orçamentária. Ou seja, mesmo sendo de difícil compreensão pela sua complexidade, o povo tem disposição e vontade de conhecer. Dependeria dos governantes aproveitar essa vontade de aprender para eventualmente construir outro patamar de cidadania. O orçamento participativo indica que podem ser construídas alternativas para isso, apesar das diferenças ideológicas e partidárias.

O conhecimento não se refere apenas aos números, mas também ao funcionamento da máquina administrativa. “Conhecer a estrutura do sistema” permite propor demandas que possam ser efetivamente transformadas em projetos viáveis do ponto de vista técnico. Muitos projetos, em que pese a sua relevância, não “saem do papel” por falta de conhecimento das necessárias tramitações. Daí também críticas, como “muita buro-

cracia e falação e pouca ação”. Nada disso, no entanto, justifica a demora nos repasses ou a não implementação de orçamentos aprovados.

O que se aprende

Com a análise dos questionários, foi possível perceber alguns aprendizados dos/as participantes, como: o diálogo, a participação, a mobilização e sobre o município.

O que se aprende			
Ivoti	Nova Santa Rita	Novo Hamburgo	São Leopoldo
É importante que tenhamos um conhecimento maior sobre os projetos e ações do governo	Se aprende a escutar as “autoridades” a falar do que não vai ser cumprido, nada em Nova Santa Rita sai do papel.	Se aprende a fazer política, ouvindo todos	Se aprende em que votar e por que votar, onde são explicadas as demandas propostas ou sugeridas.
De como é importante a participação nessas reuniões e se aprende ouvindo e opinando	Aprende que o direito da coletividade deve ser respeitado, independente da sigla partidária.	Se aprende a escutar seletivamente as coisas	<i>(dificuldades)</i> Esclarecimentos, acomodação, tempo reduzido.
Que o homem é um ser político	Se aprende que a comunidade também tem a oportunidade de escolhas sobre maiores carências a serem sanadas.	<i>(aspectos positivos)</i> Ouvir as pessoas, votar, esclarecer	Se aprende como funciona a máquina pública
Se aprende a expor nossas ideias visando o que o município realmente precisa	Investimentos gerais do Estado	Aprende a canalizar a verba nas necessidades maiores. Aprende participando e trocando opiniões com os participantes	Se aprende que se não estivermos organizadas, nossas demandas não serão atendidas. Aprendemos através das falas dos materiais de divulgação. Participando.

É essencial que o diálogo seja identificado como indispensável no Sisparci, sobretudo pelo teor pedagógico que existe no poder *dizer a sua palavra*. Além disso, ele é essencial no exercício da cidadania no espaço de participação (assembleias e audiências públicas), pois é o momento quando os/as participantes têm a oportunidade de dialogar e de debater sobre o que acreditam ser necessário para o município/região. Ademais, entende-se que é a partir desse espaço que o/a cidadão começa a perceber que eles/as pertencem a um lugar e que eles/as fazem aquele espaço democrático. Desta forma, entende-se que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1983, p. 69).

Ainda, segundo Freire, “o mundo social humano não existiria se não fosse um mundo capaz de comunicar”. O aprendizado dos/as participantes acontece no momento em que acontece a comunicação, tendo em vista que somos seres essencialmente comunicativos. A fala e a percepção de cada um/a ajuda para refletir e enxergar a existência e a realidade do outro/a. Desta forma, entende-se que é essencial o momento de diálogo entre as pessoas envolvidas nas discussões do município/região, pois assim será contemplada a produção de saber em coparticipação.

Além disso, Freire reforça essa ideia quando afirma que:

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um pensamos. É o pensamos que estabelece o “penso” e não o contrário.

Esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediatizador da comunicação. (FREIRE, 1983, p. 66)

A participação e coparticipação dos/as participantes é importante para que aconteça a *interação dialógica*, tornando-se uma relação horizontal entre os participantes. Assim, o Sisparci se configura como uma inovação democrática (AVRITZER; NAVARRO, 2003), pois promove a relação dos/as cidadãos através do diálogo, contribuindo para uma cultura da participação e da representação, em contrapartida da cultural bancária, do silêncio. Ademais, o diálogo qualifica e potencializa a participação no Sisparci, sendo identificado como principal provedor das aprendizagens do sistema.

Talvez tudo isso pudesse ser resumido na seguinte resposta: “Se aprende a fazer política, ouvindo todos”. Ouvir, esclarecer, expor as ideias, trocar opiniões, organizar-se, votar, respeitar o direito da coletividade, duvidar e questionar a autoridade que não cumpre o que promete são expressões do fazer política que se aprende no orçamento participativo.

Considerações finais

Os dados parciais apresentados neste capítulo indicam a potencialidade pedagógica do orçamento participativo como parte de um sistema mais amplo de participação popular. Este fato é importante na conjuntura atual, por vários motivos. Uma vez, pela possibilidade de se criar alternativas de participação que ultrapassem a tradicional eleição periódica de representantes através dos quais os próprios eleitores se sentem cada vez menos representados. O povo quer participar e se dispõe a aprender a participar desde que sejam propiciadas as devidas condições.

Também é importante para compreender a participação como fator fundamental para se pensar alternativas de desenvolvimento. Os dados indicam que o bom desenvolvimento é desenvolvido junto com as pessoas diretamente implicadas e passa por coisas simples, como moradia, educação, saúde e segurança. Embora haja uma coincidência com os discursos oficiais e de políticos, há também uma descrença de que efetivas mudanças virão de quem pronuncia estes discursos descolados da realidade das comunidades e da experiência de vida das pessoas.

O fato de os questionários apontarem com frequência a importância da escuta, também tem implicações importantes para a pesquisa. Propomo-nos a realizar um processo participativo, no qual o questionário foi apenas um dos instrumentos para a construção do *corpus* de dados. Embora os dados que serviram de base para esta reflexão sejam bastante reduzidos, eles representam um amplo escopo de informações construídas através da uma escuta coletiva.

Referências

AVRITZER, Leonardo; NAVARRO, Zander (Orgs.). *A inovação democrática no Brasil: o orçamento participativo*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GABARRÓN, Luis R.; LANDA, Hernánez. O que é pesquisa participante. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. *Pesquisa Participante: o saber da partilha*. Aparecida: Idéias E Letras, 2006, p. 93-121.

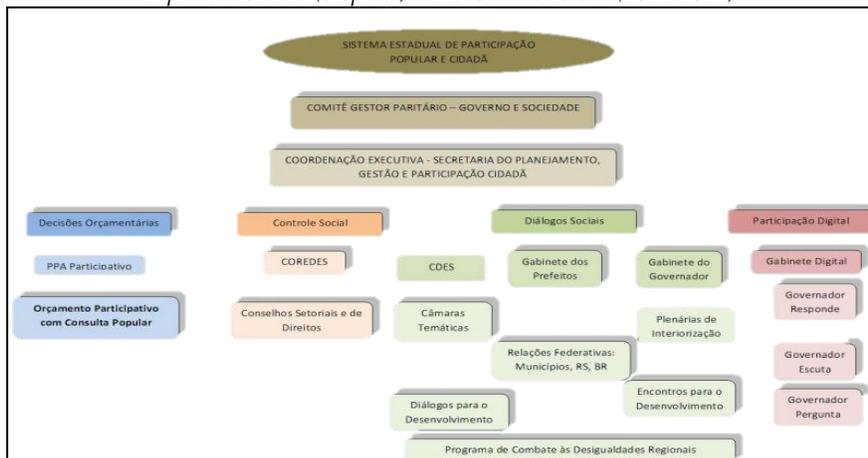
QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Argentina: Gráficas y Servicios, 2000.

STRECK, Danilo Romeu *Descolonizar a participação: pautas para a pedagogia latino-americana*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 2, p. 189-202, set. 2017.

WEYH, Cênio Back. *Educar pela participação*. Santo Ângelo: FURI, 2011.

Apêndice

Figura 1: Organograma do Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã (Sisparci) – Rio Grande do Sul (2011-2014)



ENTRE VOZES INDIVIDUAIS E COLETIVAS: A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES NAS AUDIÊNCIAS DO VALE DO CAÍ/RS

Marcelisa Monteiro*
Carolina Schenatto da Rosa**
Cauê Rodrigues***

Introdução

Desde 1994, o Estado do Rio Grande do Sul é dividido em regiões de planejamento denominadas de Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDES), que são compreendidas como organizações descentralizadas que englobam “(...) a representação de movimentos sociais, organizações da sociedade civil, associações de moradores, organizações não-governamentais, universidades regionais e instituições públicas locais, em todas as 28 Regiões de Planejamento do Estado” (Rio Grande do Sul, 2014, p. 33). Instrumentos decisivos para a gestão estadual, os Coredes configuram-se como “um fórum de discussão e decisão a respeito de políticas e ações que visem ao desenvolvimento regional” (BECKER, 2002, p. 17). Ou seja, eles são responsáveis pela organização e mobilização da sociedade por meio de redes socioterritoriais de formação e capacitação e de canais de comunicação, estimulando a população a participar da formulação e da implementação de políticas públicas que promovam o desenvolvimento regional.

Desta forma, os conselhos regionais têm por finalidade

* Pós-Doutoranda em Educação. Agência de Fomento: PDJ/CNPq. E-mail para contato: marcelisam@yahoo.com.br. Unidade Acadêmica: Programa de Pós-Graduação em Educação Unisinos.

** Mestranda em Educação. Agência de Fomento: CAPES. E-mail para contato: carol510@hotmail.com. Unidade Acadêmica: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle.

*** Graduando em Psicologia. Agência de Fomento: PIBIC/CNPq. E-mail para contato: psicocau@gmail.com. Unidade Acadêmica: Programa de Pós-Graduação em Educação Unisinos.

Articular os atores sociais, políticos e econômicos das regiões, inclusive colaborando para a organização de segmentos desorganizados, transformando-os em sujeitos coletivos capazes de formular suas próprias estratégias de desenvolvimento e, assim, serem construtores de seu próprio modelo de desenvolvimento regional. (BECKER, 2002, p. 23)

Nesse sentido, os Coredes foram uma ferramenta crucial para a implementação do Orçamento Participativo no Estado, uma vez que integravam o Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã (SISPARCI) como coordenadores dos processos participativos (Rio Grande do Sul, 2014). Dentro do Sistema, a entidade avaliava a execução orçamentária da sua região, identificando as dificuldades e maiores necessidades, alocando os recursos firmados na Votação de Prioridades em obras e serviços e, ainda, fiscalizando a execução das referidas obras/serviços prestados pelos órgãos estaduais na região. Dessa forma, os Coredes atuavam tanto como ferramenta de controle social quanto como promotores da participação popular, pois viabilizavam maior envolvimento da população nos processos administrativos.

As decisões orçamentárias, nessa lógica, possibilitariam que as políticas públicas atendessem, de fato, as demandas sociais e as especificidades de cada região. Tendo em vista que o incentivo à participação popular é um incentivo à tomada de poder, é imprescindível discutirmos a ocupação dos espaços deliberativos a partir da perspectiva de gênero, uma vez que há uma grande desproporcionalidade entre o número de homens e de mulheres nas instâncias de poder (MATOS, 2010).

Por essa razão, neste capítulo, nos propusemos a analisar como se constrói a relação de participação das mulheres nas audiências do Orçamento Participativo e a efetividade das políticas públicas destinadas a elas na região do Vale do Caí, durante a gestão do governador Tarso Genro (2010-2014), no que tange à defesa da demanda “Cidadania, Justiça, Direitos Humanos e Políticas para as Mulheres”. A escolha por essa região deve-se ao fato da inserção das mulheres no Orçamento Participativo deste Corede já ter sido analisada anteriormente pela pesquisadora Edla Eggert (2005a, p. 129), que, ao estudar a primeira experiência de participação cidadã nas deliberações orçamentárias do Estado, buscou narrar as mulheres pelo desejo e pelo “(...) compromisso de tornar a cena visível e, ao torná-la visível, aprender com ela”.

Ao voltarmos a analisar a participação de mulheres no Vale do Caí, mais de uma década após as reflexões de Eggert, pretendemos, ainda, problematizar o quanto o Governo e o Corede aprenderam com a experiência realizada entre os anos de 1999 e 2002 e de como esse aprendizado se reflete na atual proposta de participação. Para tal, utilizaremos questionários elaborados pelo Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania e aplicados em assembleias municipais e audiências regionais no Vale do Caí (2012) para identificar o perfil das participantes e sua representatividade; vídeos da audiência de 2013 e as atas dos quatro anos da gestão, a fim de compreender as dinâmicas de participação dessas mulheres na vida política e na disputa pela referida demanda.

Optamos por esse enfoque por compreender que as audiências – bem como as demais etapas do Orçamento Participativo – são marcadas por disputas internas e múltiplas visões de mundo que influenciam diretamente as oportunidades políticas dos participantes e a alocação dos recursos angariados em equipamentos públicos que atendam às necessidades específicas das mulheres da região. Com isso queremos dizer que, mais do que um espaço de formação individual e coletiva e de articulação, as audiências constituem-se como um espaço de disputas internas, profundamente influenciadas pelas questões de gênero, em que os interesses femininos são subalternizados e “representados” pelos masculinos (SPIVAK, 2010).

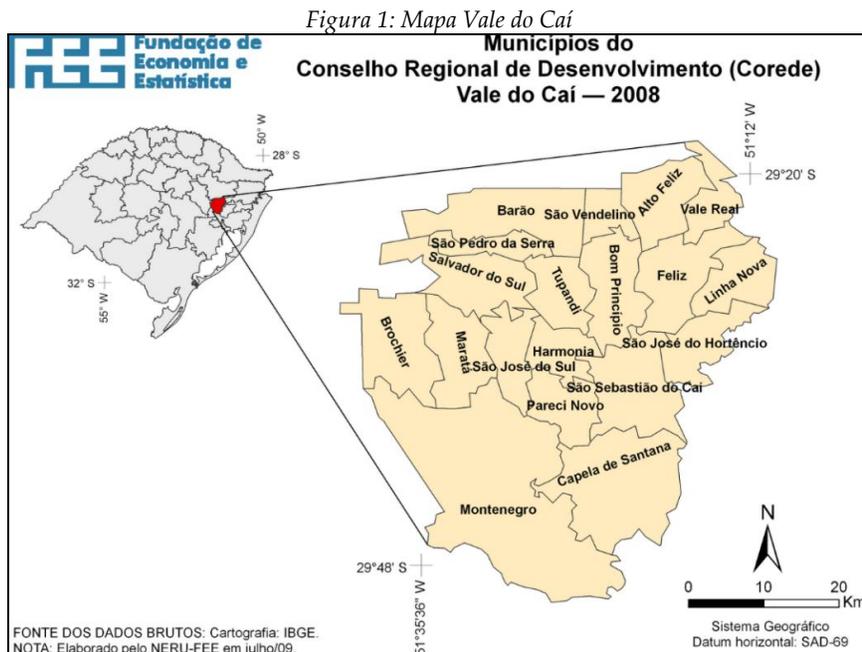
Para desenvolver nosso argumento de forma clara, dividimos o texto em três momentos: inicialmente, será contextualizado o Vale do Caí e a demanda analisada; em seguida, será problematizada a participação da mulher dentro deste espaço, e, por fim, analisaremos as relações entre o poder/lugar de fala das mulheres enquanto representantes de instituições e/ou enquanto sujeitos individuais.

Políticas para mulheres: gênero e desenvolvimento regional no Vale do Caí

O Corede Vale do Caí situa-se entre a Serra Gaúcha e a Região Metropolitana, em uma região que compreende 19 municípios e abrigava, no primeiro ano da gestão de Tarso Genro como Governador do Estado, 169.611 habitantes (FEE, 2011). Ela é composta pelas seguintes cidades: Alto Feliz, Barão, Bom Princípio, Brochier, Capela de Santana, Feliz, Harmonia, Linha Nova, Maratá, Montenegro, Pareci Novo, Salvador do

Sul, São José do Hortêncio, São José do Sul, São Pedro da Serra, São Sebastião do Caí, São Vendelino, Tupandi e Vale Real.

Na imagem que segue, é possível situar a região dentro no mapa do RS e localizar os municípios que a integram:



Fonte: FEE, 2009. Acesso em: 20 de setembro de 2017

Apesar de a maior parte dos municípios ser de pequeno porte, o Vale do Caí apresentou um crescimento populacional duas vezes superior à taxa média do estado (IBGE, 2010), que não foi acompanhado de uma proporcional realocação de recursos físicos e humanos capaz de atender de forma plena a população. Isso significa que, durante o período analisado, a região enfrentou uma sobrecarga dos serviços oferecidos pelo Estado, que acabou refletindo-se nas relações de gênero e na formulação de políticas públicas capazes de promover a igualdade entre homens e mulheres na região.

Ainda que o Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) do Corede seja superior à média estadual (FEE, 2012), as categorias segurança, renda e educação mostram significativas disparidades entre os gêneros: enquanto as estatísticas educacionais apontam maior incidência de

homens nas variáveis “sem instrução e Ensino Fundamental Incompleto” e “Ensino Fundamental Completo e Ensino Médio Incompleto”, e prevalência de mulheres entre a população com “Ensino Médio Completo e Ensino Superior Incompleto” e “Ensino Superior Completo”, a renda média de trabalhadores do sexo masculino é 40% superior à renda de trabalhadoras no mesmo setor (IBGE, 2010)¹. Quanto aos indicadores de violência contra a mulher, todos os municípios da região apresentaram casos de ameaça, lesão corporal e homicídio tentado entre os anos de 2011-2014 (SSP/RS, 2016).

Nas audiências e assembleias do Orçamento Participativo e nas demandas defendidas/eleitadas, a sobrecarga dos serviços evidencia a hierarquia existente nas relações de gênero de duas formas: primeiro, pela ausência/ineficiência das políticas públicas para as mulheres na região e, segundo, pela relação hierárquica entre os gêneros expressa nas dinâmicas das audiências. Historicamente, o espaço público e a participação política no contexto brasileiro foram marcados pela hierarquia de gênero e raça que outorgou ao homem branco/europeu o controle sobre as relações de gênero/sexualidade e, por meio destas, o controle da economia e da autoridade (MIGNOLO, 2014). Quando os espaços de participação são idealizados e conduzidos por representantes governamentais que, em sua grande maioria, são homens, essa hierarquia de gênero torna-se institucional. E é sob essa perspectiva que traçaremos nossas análises.

Participação de mulheres no Orçamento Participativo

Embora o Sisparci esteja fundamentado em práticas político-participativas que promovem a educação para a cidadania, “(...) na qual cada participante é visto e ouvido pelos outros, cultiva a tolerância e a diversidade, mitiga o fundamentalismo, o egoísmo e, assim, desenvolve-se virtudes cívicas, comunitárias e civilizatórias” (Rio Grande do Sul, 2014, p. 45), as relações entre liberdade e poder promovidas pelo/no Sistema são marcadas pela hierarquia de gênero e, portanto, restringem a participação da mulher nesta esfera, garantindo aos homens a decisão, implementação e controle da ação pública. Evidenciamos essa *colonialidade de gênero* (LUGONES, 2014) nos diversos movimentos que compõem o

¹ Dados disponíveis em: <<http://www.ibge.gov.br>>.

ciclo orçamentário: a leitura da ata do “Fórum Regional dos Delegados da Participação Popular e Cidadã do Vale do Caí – Orçamento 2013”, ocorrido em 14 de julho de 2012 na cidade de São Sebastião do Caí, no Campus Universitário da Universidade de Caxias do Sul, nos permite constatar que todas as “autoridades” que tiveram direito de fala eram homens e que as demandas aprovadas não contemplavam políticas para as mulheres, conforme é possível perceber no excerto que segue:

O Fórum foi coordenado pelo Sr Ricardo Agádio Kraemer, coordenador Regional da Participação Popular e Cidadã do Vale do Caí e pelo Sr. Sérgio Moraes, secretário Executivo do COREDE Vale do Caí – CODEVARC que fez a abertura dos trabalhos com uma saudação a todos. Acompanhou também o fórum o Sr. José Jorge Machado, coordenador da Macro Região Funcional 1. Em seguida o Sr. Ricardo Agádio Kraemer procedeu a saudação. Foi realizada breve explanação, pelo Sr. Jacob Selbach, sobre o planejamento estratégico do COREDE Vale do Caí (...) Usaram a palavra, entre outros, o major Ben-hur Garcia Vieira que propôs aumento dos valores destinados a Segurança Pública, o tenente Soares, o delegado Marcelo Farias Pereira, o Sr. Sérgio Moraes, o Sr. Paulo Lenhardt e o Sr. Luiz Gustavo Rodrigues Pereira. (...) Ao final resultaram aprovadas as seguintes demandas com valor alocado: na área da Saúde: 1) Ampliação de área física e aquisição de equipamentos para hospitais regionais (...) na área da Segurança Pública: 2) Reaparelhamento de moto-mecanização e equipamentos da Brigada Militar e Polícia Civil (...) na área da Educação Básica, Profissional e Técnica: 3) Aquisição de equipamentos para laboratório Colégio Estadual Engenheiro Paulo Chaves (...) na área do Desenvolvimento Urbano e Saneamento: 4) Adequação urbanística em assentamentos informais ou conjuntos residenciais degradados (...) 5) Regularização fundiária em áreas do governo do estado (...) 6) Expansão e melhorias no sistema de abastecimento de água (...); na área da Educação Superior: 7) Equipar laboratório de informática para Unidade da UERGS em Montenegro e produção de material didático para realização de espetáculos artísticos em todo Vale do Cai (...); na área Desenvolvimento Econômico: 8) Pólo tecnológico (...); 9) Apoio a criação de cooperativas de reciclagem (...); na área Turismo, Esporte e Lazer: 10) Sinalização Turística Intermunicipal no Vale do Caí (...); 11) Capacitação do “trade” turístico (...); 12) Realização de competições e eventos de inclusão social de esporte amador regional (...); 13) Realização de competições e eventos de esporte amador de caráter regional para pessoas com (...); na área do Combate à Vi-

olência no Trânsito: 14) Construção de mini-cidades para educação para o trânsito nos municípios (...). Em seguida foram apresentadas e discutidas as demandas regionais/estratégicas sem alocação de recursos. Foi realizado processo de votação nominal aberto em que foram escolhidas: 1) Saúde: Construção de um auditório para 250 pessoas no complexo da OASE, para formação na área da saúde e disponibilidade do espaço para a SAMU, bombeiros, conselho municipal de saúde e outros; 2) Segurança Pública: Implantação de vídeo monitoramento no Vale do Caí – com cerca eletrônica; 3) Segurança Pública: Aquisição de uma ambulância de resgate (Corpo de Bombeiros) e um Auto Tanque para atendimento regional; 4) Segurança Pública: Implantação de delegacia regional do vulnerável e construção de prédios para Delegacias de Polícia e Brigada Militar em vários municípios e 5) Ensino Superior: Construção de campus da UERGS com casa do estudante em área pertencente ao Estado. (Rio Grande do Sul, 2012, p. 1)

Isso significa que a cédula de votação para o Orçamento de 2013 não contemplava, em nenhum dos campos, ações específicas para as mulheres da região. Ainda que na época do Fórum não houvesse um Plano Estadual de Políticas para as Mulheres, que a região não contasse com serviços de abrigo e/ou Serviços de Saúde Especializados para o Atendimento dos Casos de Violência Contra a Mulher e que só houvesse uma delegacia com atendimento especializado para atender aos 19 municípios do Corede, as demandas aprovadas não levaram em consideração essa realidade. Mas, afinal, qual a necessidade de investimento em Políticas para Mulheres no Vale do Caí? De acordo com o relatório do Corede, quando a gestão assumiu, a região contava com poucos programas de inclusão social nos municípios, apesar do crescente número de ocorrências envolvendo “drogadição, alcoolismo, gravidez precoce e violência doméstica” e, ainda, da “inexistência de paternidade responsável nas camadas de baixa renda” (2010, p. 25). Essas informações se confirmam pelos *Indicadores de Violência contra a Mulher*, sistematizados pela Secretaria de Segurança Pública do Estado², e pelo *Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos*, fornecido pela Secretaria Estadual de Saúde³: entre 2011 e 2014 a região registrou 7 feminicídios, 104 estupros e 43 registros de nascimento de crianças cujas mães tinham até 14 anos de idade.

² Dados disponíveis em: <<http://www.ssp.rs.gov.br>>.

³ Dados disponíveis em: <<http://200.198.173.165>>.

Os dados refletem o contexto de vulnerabilidade e desigualdade social das mulheres na região, evidenciando uma relação direta entre as violências físicas expressas nas estatísticas de segurança e as violências simbólicas encontradas nos espaços de participação, que determinam os lugares sociais e a importância dessas mulheres para a sociedade. Mais do que a necessidade de representação paritária entre os gêneros nos ambientes de tomada de decisões, as dinâmicas de participação do ciclo orçamentário mostram a urgência da presença de mais mulheres na produção de políticas públicas que garantam saúde, segurança e bem-estar de forma igualitária.

A ausência de mulheres participando de forma ativa em espaços de macro política não apenas influencia nos movimentos de defesa e ampliação dos direitos adquiridos, como, também, evidencia a hegemonia do discurso masculino sobre a noção de igualdade do uso do espaço público. Podemos perceber essa hegemonia ainda no início da Audiência Regional do Vale do Caí de 2013, das doze pessoas que compunham a mesa coordenadora, onze eram homens. Apesar da evidente disparidade, o coordenador da mesa enfatizou em sua fala que “(...) temos aqui uma mesa bem representada”. A colocação representa outra forma de violência sofrida pelas mulheres da região, descrita por Spivak (2010) como “violência epistêmica”.

Essa forma de violência está expressa na relação entre a manutenção da cidadania e do espaço de poder masculino e o *reconhecimento do outro*, da mulher, como articuladora política e representante de seus próprios interesses. Nesse sentido, a autora afirma que “a mulher subalterna continuará tão muda quanto sempre esteve” (SPIVAK, 2010, p. 86). De fato, a história da região nos mostra que, mesmo em espaços de participação popular, as mulheres continuam silenciadas. Edla Eggert, ao narrar um episódio ocorrido na região do Vale do Caí durante a inauguração de uma obra do OP na cidade de Pareci Novo, entre os anos de 2001 e 2002, ilustra essa violência:

Quando aconteceram as falas públicas que antecederam a inauguração do trecho de uma rodovia que foi prioridade eleita pela população, falaram o vice-governador, a coordenadora do OP e o representante do município. Quando a coordenadora do OP iniciou sua fala, o técnico da TV Cultura desligou a sua filmadora, enquanto o bolsista continuou filmando. Depois de um tempo, o técnico aproximou-se do bolsista e fez o seguinte comentário: “Mas pra

que tu vai gravar a fala dela?" (...) Isso que era uma TV cultural, de um governo de participação popular e com histórico na participação de mulheres". (EGGERT, 2005b, p. 38)

O relato/denúncia da professora Eggert refere-se à primeira experiência de participação cidadã nas deliberações orçamentárias do Estado (1999-2002). De lá para cá, elegemos a primeira governadora do Estado e "refinamos" nossos mecanismos de participação por meio da criação de Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã que "colocou a participação popular em um outro patamar, atuando também para a qualificação dos serviços públicos" (Rio Grande do Sul, 2014, p. 45). Entretanto, no que tange à participação e visibilidade das mulheres no processo de qualificação dos serviços públicos, pouco mudou: nas filmagens alisadas por Eggert (2005a), e nos deparamos com o seguinte cenário:

Observamos que o ambiente era um auditório acarpetado, com cadeiras confortáveis, um palco e uma mesa com quatro cadeiras; nos fundos, a organização administrativa com a instalação de um computador e uma impressora e alguém (uma mulher) responsável por registrar o evento. O auditório estava quase lotado. O coordenador, mais no final do encontro, anunciou o número total de presentes – 152. (...)

Das pessoas que se manifestaram, 22 eram homens e 9 mulheres. (EGGERT, 2005a, p. 130-131)

Ao prosseguir com sua descrição, a pesquisadora ressalta que todos os componentes da mesa eram homens; que os trabalhos de digitação, recepção e coleta dos votos (cuja responsabilidade é da organização do OP) eram feitos por uma mulher, e que a dinâmica conduzida pelo coordenador, para o controle "(...) da palavra, do tempo e do espaço (...)", acabava por inibir a participação não só das mulheres, mas de todos os participantes com menos escolaridade e/ou menor experiência de arguição. Nesse sentido, Eggert ressalta que, apesar de todas as mulheres presentes participarem da votação, elas "(...) preferem repassar o microfone" (EGGERT, 2005a, p. 133).

Na audiência regional de 2012, dos 115 participantes, 43 eram mulheres. Embora estivessem em menor número, o perfil dessas mulheres indicou um percentual elevado em relação à representatividade institucional, assim como um alto grau de escolaridade: verificamos que 81% das mulheres representavam alguma instituição e que 46% declararam ter concluído o ensino superior. Entretanto, quando questionadas se a

participação por meio do Sistema era “capaz de influenciar, de fato, os rumos e projetos de desenvolvimento”, apenas 39% responderam “sim”. Apesar deste perfil não condizer a realidade regional ou estadual, o número desproporcional de mulheres, o alto grau de escolaridade e a maciça participação de representantes de instituições (independente do gênero) refletem o perfil médio dos participantes das audiências e assembleias do Sisparci traçado pelo Grupo de Pesquisa Relações Pedagógicas e Cidadania.

O vídeo do referido encontro nos permite traçar outros paralelos com a experiência narrada por Eggert (2005b), levando-nos a perceber que, 15 anos depois, a organização da audiência segue a mesma dinâmica: a recepção dos convidados e organização da sala foi realizada por uma mulher, que não participou da audiência no sentido de posicionar-se sobre qualquer temática. Na ocupação do espaço físico, os assentos das primeiras fileiras foram ocupados por homens, enquanto as mulheres presentes sentaram-se mais ao meio e ao fundo. Embora o coordenador tenha enfatizado o respeito à diversidade e à representatividade ao anunciar a composição da mesa – formada majoritariamente por homens –, a experiência de participação proposta pelo Governo continua fomentando espaços de comunicação e deliberação epistemologicamente hegemônicos, reproduzindo a colonialidade de gênero (LUGONES, 2014). Essa forma de colonialidade também foi identificada por Eggert, que denuncia como as instituições e políticas públicas acabam “formando para a cidadania” dentro desta lógica:

Observar a participação das auxiliares no serviço de secretaria por parte da organização do OP, as falas tímidas das mulheres para o público presente nas assembleias, as composições majoritariamente masculinas nas mesas dirigentes das assembleias, o escasseamento da participação nas funções de conselheiras e delegadas são indicadores de aprendizagens que seguem seu curso androcêntrico. (EGGERT, 2005b, p. 37)

E o curso seguiu. Em 2012, dos 9 integrantes designados para constituir a Coordenação Regional do OP, os 3 indicados pelo Corede eram homens, bem como os 3 indicados pelo Governo Estadual (Agricultura, Educação e Segurança); quanto aos representantes da sociedade civil (sem relação com o Conselho ou com o Governo), dos 3 indicados, apenas 1 era mulher. Quanto às demandas defendidas, dos 15 inscritos apenas 2 eram mulheres. Cabe ressaltar que, para a dinâmica da audiência, havia

ficado acordado que cada demanda seria defendida por uma pessoa, a qual representaria os interesses do coletivo. Ainda assim, após a fala da Coordenadora Setorial de Turismo, responsável pela defesa da temática “Esporte, Lazer e Cultura”, o coordenador chamou um homem para se manifestar sobre questão.

O foco de nossa análise, a demanda “Cidadania, Justiça, Direitos Humanos e Políticas para Mulheres”, foi defendido por um homem que centrou sua arguição na “importância da valorização da Juventude”, apenas mencionando a “necessidade de verbas para a Política para Mulheres”. A análise dessa audiência nos mostra que, infelizmente, Spivak (2010) tem razão ao afirmar que, apesar de todos os avanços técnico-científicos da civilização, a formação ideológica do masculino não rompeu com a estrutura de poder colonial. Ou seja, por mais que produzamos conhecimentos, argumentos e prerrogativas legais que garantam a igualdade de gênero, muitas das instituições responsáveis por garantir esses direitos, na prática, acabam por reproduzir a cultura patriarcal do *não reconhecimento do outro*.

Tendo em vista que “a participação social atua no sentido da decisão, da implementação e do controle da ação pública” (Rio Grande do Sul, 2014, p. 42), percebemos que as dinâmicas do OP, no que tange à efetividade das políticas para mulheres, não se constituem como uma política participativa efetiva. Mesmo em um sistema que fomenta a democracia participativa, evidenciamos que as mulheres continuam tendo seus interesses representados por homens nos espaços públicos. E nesta representação, as necessidades das mulheres são sujeitas à interpretação e à reorganização das prioridades, de acordo com os homens.

Ou seja, não há “políticas para mulheres” se as mulheres raramente conseguem falar sobre suas prioridades e, mesmo quando o fazem, não são ouvidas. No último parágrafo de seu livro, Spivak (2010, p. 126) conclui: “o subalterno não pode falar. Não há valor algum atribuído à “mulher” como um item respeitoso nas listas de prioridades globais. A representação não definiu”. Mas é possível repensá-la, é possível que mulheres representem seus próprios interesses. Para que políticas públicas funcionem, é preciso ouvir os sujeitos para os quais elas se destinam, é preciso que esses sujeitos *atuem na decisão, na implementação e no controle das ações públicas*. É preciso que as mulheres do Corede Vale do Caí possam decidir para onde vão os recursos da demanda “Cidadania, Justiça, Direi-

tos Humanos e Políticas para Mulheres” e quais são as prioridades de investimento nessa área.

Quem fala quando elas falam? Limites da participação e representação institucional

Como já mencionamos, das 43 mulheres presentes na audiência analisada, 35 estavam representando alguma instituição: 13 representavam a UERGS, 9 a E.E.I Paulo Freire, 3 a E. M. E. F. Felipe Camarão, 2 a Prefeitura Municipal de Capela de Santana, 2 a Brigada Militar, 2 o Hospital Municipal de Montenegro, 2 a Polícia Civil e 1 representava a Associação de Produtores. É possível que os interesses pessoais dessas mulheres manifestem prioridades distintas da demanda institucional que vieram defender? Ou, ainda, como a relação entre público e privado se manifesta na defesa dos interesses individuais e coletivos das participantes?

Acreditamos que a violência epistêmica abordada por Lugones (2014), que determinou os espaços de atuação de homens e mulheres a partir da dicotomia público/privado, também se manifesta na esfera pública analisada por meio da determinação dos papéis institucionais ocupados pelas participantes. Ou seja, no que diz respeito à defesa de demandas e prioridades, quem participa não são “mulheres”, são policiais, técnicas da saúde ou da educação, produtoras rurais, etc., que, na condição de profissionais, abrem mão da discussão/consciência de gênero e se articulam com colegas homens, dentro do “*curso androcêntrico*” das dinâmicas de participação, em prol das demandas institucionais. Foi possível identificar tal articulação, quando, na audiência analisada, em que somente duas mulheres tiveram oportunidade de fala. Uma delas (a coordenadora da Setorial de Turismo), antes mesmo de defender a demanda sob sua responsabilidade referente ao Esporte, Lazer e Turismo, manifestou-se a favor da importância da Segurança Pública. Segundo ela, “em regiões turísticas a Segurança Pública é muito importante, porque a gente só visita as regiões em que nos sentimos seguros”. Cabe salientar, ainda, que esta mulher inicia sua fala questionando o tempo estipulado para a defesa da demanda, que é de dois minutos, e, ainda assim, ela utilizou a sua fala para defender a demanda que era de responsabilidade de homem, corroborando com o seu colega.

Compreendemos essa relação entre gênero e trabalho, na qual a disputa central é a intersecção entre os interesses pessoais e profissionais

das mulheres, a partir da noção de “sistema moderno-colonial de gênero” (LUGONES, 2014, p. 15), uma vez que nas relações de trabalho formam-se vínculos forçados de solidariedade entre os reprodutores e as vítimas da colonialidade de gênero. Ainda que esses vínculos forçados sejam capazes de criar um sujeito coletivo, eles são frágeis demais para romper com o padrão colonial. Isto é, não se sustentam para além da identidade institucional dos participantes.

Para finalizar, destacamos dois aspectos referentes à participação das mulheres nas audiências do Orçamento Participativo e à efetividade das políticas públicas destinadas a elas na região do Vale do Caí. Primeiro, o fato de que o aumento da representatividade por parte das mulheres em relação a períodos anteriores do Orçamento Participativo não resultou em aumento de efetiva participação das mulheres. Nem mesmo significou que elas tenham dado ênfase às questões referentes aos problemas específicos que as afetam, como aqueles que apontamos no texto, a partir dos *Indicadores de Violência contra a Mulher* sistematizados pela Secretaria de Segurança Pública do Estado e pelo *Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos*, fornecido pela Secretaria Estadual de Saúde. Este fato nos remete ao segundo aspecto, ou seja, é impossível falar de políticas para as mulheres se estas políticas forem deslocadas das relações de gênero que se constituíram com base na estrutura patriarcal e que historicamente submeteram as mulheres à esfera privada da sociedade.

As referidas relações de gênero estão, por sua vez, imbricadas à dimensão da colonialidade e, por consequência, da interseccionalidade (LOZANO, 2010; LOPEZ, 2013), uma vez que as categorias de gênero e de raça, bem como a necessidade de políticas específicas para mulheres só passaram a existir após a colonização. A noção de gênero foi introduzida como uma ferramenta de dominação e propagação do padrão de poder eurocêntrico. A subalternização das mulheres e as políticas de igualdade, apesar de determinarem um padrão de poder global, não são categorias universais. Existem diferenças profundas entre as necessidades de mulheres, de acordo com suas raças, classes, identidades sociais e geoculturais. Por essa razão, as políticas devem ser locais, feitas para e pelas mulheres, de acordo com suas necessidades. Ou melhor, devem ser compreendidas a partir da perspectiva interseccional: uma proposta para pensar a correlação entre gênero, raça e classe como eixos de poder centrais das políticas para mulheres, levando em consideração a interação

entre as referidas categorias, o entendimento das mulheres sobre elas, o envolvimento das mesmas em ações e políticas específicas e, ainda, a efetividade dessas ações e políticas no combate ao sexismo, ao racismo e ao patriarcalismo (LOPEZ, 2013). Isto é, participação política deve levar à efetivação de políticas que atendam às necessidades específicas das mulheres da região.

Referências

BECKER, Dinizar Fermiano (coord.). Conselho Regional de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul. *Pró-RS II: por uma organização social pró-desenvolvimento regional do Rio Grande do Sul*. Vol. I e II. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2002.

EGGERT, Edla. A pesquisa como pronúncia do mundo através da produção de conhecimento feminista. In: STRECK, Danilo Romeu; EGGERT, Edla; SOBOTTKA, Emil A. (orgs). *Dizer a sua palavra: educação cidadã, pesquisa participante, orçamento público*. Pelotas: Seiva, 2005b.

EGGERT, Edla. Reconstruindo conceitos na pedagogia: da não-cidadania para a aprendizagem cidadã de hoje. In: STRECK, Danilo Romeu; EGGERT, Edla; SOBOTTKA, Emil A. (orgs). *Dizer a sua palavra: educação cidadã, pesquisa participante, orçamento público*. Pelotas: Seiva, 2005a.

Fundação de Economia e Estatística (FEE). *Núcleo de Demografia e Previdência*. Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <<http://feedados.fee.tche.br>>.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico de 2010*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>.

LÓPEZ, Laura C. A mobilização política das mulheres negras no Uruguai: considerações sobre interseccionalidades de raça, gênero e sexualidade. *Sexualidad, Salud y Sociedad* – Revista latino-americana, n. 14, 2013, p. 40-65. Disponível em: <<http://www.redalyc.org>>. Acesso em: 19 abr. 2017.

LOZANO, Betty R. L. El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a um feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres del Pacífico colombiano. *La manzana de la discordia*. Cali, v. 5, n. 2, p. 7-24, jul. – dez.2010. Disponível em: <<http://manzanadiscordia.univalle.edu.co>>. Acesso em: 30 maio 2017.

LUGONES, María. Colonialidad y género: hacia un feminismo descolonial. In: MIGNOLO, Walter [et al.]. *Género y descolonialidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MATOS, Marlise. *Paradoxos da incompletude da cidadania política das mulheres: novos horizontes para 2010*. Portal Opinião Pública e Conjuntura Política, 2010. Disponível em: <<http://opiniaopublica.ufmg.br>>.

MIGNOLO, Walter. Introducción – ¿Cuáles son los temas de género y (des)colonialidad? In: MIGNOLO, Walter [et al.]. *Género y descolonialidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.

RIO GRANDE DO SUL. *Sistema Estadual de Participação: Construções e Desafios*. Porto Alegre: 2014. Disponível em: <<http://www.participa.rs.gov.br>>.

SPIVAK, Gayatri C. *Pode o subalterno falar?*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

GABINETE DIGITAL, PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA: UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO POLÍTICA DAS JUVENTUDES NO RIO GRANDE DO SUL (2011-2014)

Carolina Schenatto da Rosa*

Introdução

A juventude não é apenas um estado, uma fase limitada da vida. Na perspectiva sociológica, a juventude é um processo; são realidades múltiplas formadas por uma categoria social, cultural e dinâmica, com diversos mecanismos de interação social cujas representações simbólicas diferem para cada grupo ou atores. Por essa razão, não há como categorizar uma única juventude, mas sim “juventudes”, com características socioculturais e atitudes distintas entre si. De acordo com Melucci (2001), um dos grandes conflitos juvenis diz respeito ao protagonismo destes jovens frente à sua realidade, para o autor a experiência é cada vez menos uma realidade transmitida e cada vez mais uma realidade construída: menos algo para se *ter* e mais algo para se *fazer*.

De fato, experimentar o novo e “*fazer*” tem feito parte da construção da identidade das juventudes com maior intensidade nas últimas décadas. Infelizmente, Alberto Melucci não viveu o suficiente para acompanhar a ebulição das redes sociais e as novas formas de sociabilidade e de participação que surgiram com elas; hoje a relação entre ter e fazer não é mais a mesma. As possibilidades de comunicação e de participação que as redes sociais propiciaram geram agregação, pertencimento e ação – tanto na forma física (presencial) quanto na virtual. Nestes contextos, como as juventudes participam da vida pública? O espaço político está mesmo esvaziado?

* Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. Mestre em Educação e Licenciada em Ciências Sociais. Integra o Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania e o Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural.

Essas questões nos levaram a querer compreender o Gabinete Digital, proposta de participação desenvolvida e implementada pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul entre 2011 e 2014, enquanto ferramenta para a educação política e participação dos(as) jovens gaúchos(as). A partir de uma pesquisa já realizada, que originou um Trabalho de Conclusão de Curso, elaboramos essa reflexão, tendo por base as seguintes fontes: publicações oficiais do Governo do Estado, como o Caderno da Participação Popular e Cidadã e a publicação do Gabinete Digital, recebidos em Seminários da Participação Popular e Cidadã; documentos extraoficiais, como registros de reuniões internas da SEPLAG e depoimentos com a memória viva dos envolvidos na criação do SISPARCI¹. Ainda, utilizamos de forma complementar entrevistas semiestruturadas realizadas com jovens que participaram das manifestações de 2013 na capital gaúcha.

O Gabinete Digital e suas ferramentas de participação

Sem dúvidas, uma das grandes diferenças entre o modelo de participação proposto pela Gestão de Tarso Genro (2011-2014) e os demais governadores do Rio Grande do Sul centra-se na utilização de ferramentas digitais como recurso para diálogo e aproximação entre governo e população. Parte integrante do Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã, o Gabinete Digital, é uma ferramenta de diálogo que viabiliza “a gestão participativa, o controle público e a transparência das ações e decisões do Estado (...)” (GENRO, 2010, p. 11). Em outras palavras, a iniciativa foi um site, uma plataforma digital que

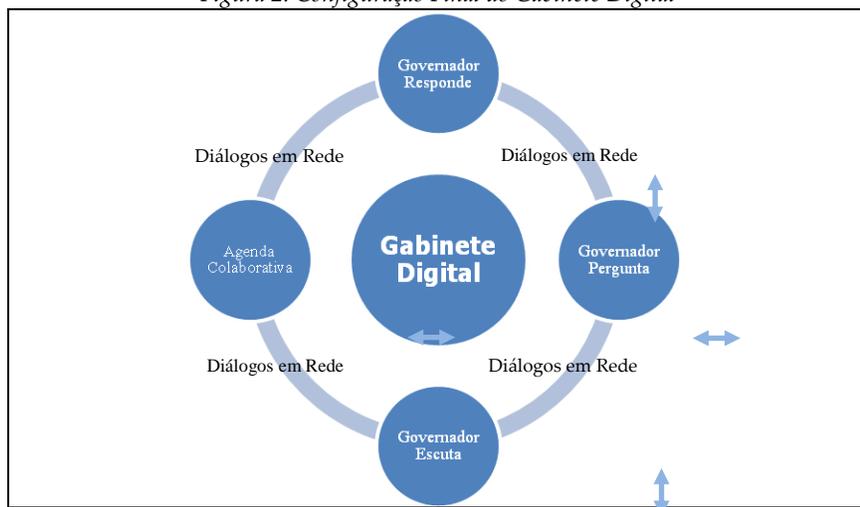
(...) se pretende um espaço virtual de participação popular na formulação de diretrizes para políticas públicas de responsabilidade do estado, que visa não só à colaboração da sociedade, mas ao estímulo permanente de uma nova cultura de participação na gestão pública, por meio da criação e da disponibilização de um conjunto de canais e ferramentas digitais de diálogo direto com a sociedade. (POSSAMAI, 2013, p. 126)

Criada no início de 2011, ainda no primeiro semestre da gestão, a plataforma era o espaço de divulgação e publicização das informações do governo; e, ainda, contava com quatro mecanismos de participação dis-

¹ Estes materiais foram doados pela SEPLAG ao Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania (Unisinus), para a organização de um acervo do Sistema.

tintos: o Governador Responde, o Governador Escuta, o Governador Pergunta e a Agenda Colaborativa. Os três primeiros eram uma forma de interação baseada em perguntas e respostas elaboradas mensalmente pelo Governador, enquanto o último, como o nome sugere, baseava-se na construção e divulgação da agenda pública do Governador.

Figura 2: Configuração Final do Gabinete Digital



Fonte: Elaborado pela autora, 2017

Inicialmente denominado Governo Responde, o Governador Responde era um recurso que possibilitava o envio de perguntas ao governador através do site do Gabinete Digital, de acordo com o tema sugerido para debate. A partir de temas propostos pelo governo podia-se, durante um tempo determinado, elaborar perguntas ou votar em questões já enviadas. Quanto mais votos uma questão tivesse, maior era a chance de ser respondida pelo governador. A lógica de resposta era simples: o governador gravava um vídeo mensalmente respondendo as questões com maior número de votos. De acordo com Wu (2013), as nove edições realizadas receberam 700 perguntas, sobre temas como: copa do mundo e turismo; crédito educativo do RS; assédio moral; duplicação da RS-118; auxílio moradia; entre outros. Ao longo da gestão, a ferramenta contabilizou 20.000 votos.

O Governador Escuta tinha uma proposta similar a esta já descrita, sendo possível enviar comentários e sugestões ao governador, que seriam debatidas de acordo com os votos obtidos pela postagem. Entretanto, neste

segundo mecanismo de participação, os comentários enviados poderiam tanto seguir o tema sugerido para o debate quanto optar por temas aleatórios. As questões eram discutidas/respondidas em audiências virtuais com especialistas e representantes do governo de diversas áreas. De acordo com Wu (2013), a ferramenta foi uma das interfaces mais ativas da plataforma, movimentando cerca de 10 mil pessoas em seis edições.

O Governador Pergunta, por sua vez, era uma inversão da lógica, do fluxo comunicacional proposto pelos mecanismos anteriores. Nele, era escolhida uma pergunta temática anual, a ser respondida pelos cidadãos que, ainda, poderiam enviar propostas que considerassem pertinentes. As propostas podiam receber votos e os autores das contribuições mais votadas reuniam-se com o Governador para a discussão dos temas apresentados. Foi a “primeira ação do gênero realizada no país” e permitiu a, até então, “maior consulta pública digital já realizada no Brasil, que contabilizou 220 mil votos e mais de 100 mil pessoas mobilizadas em atividades presenciais” (WU, 2013, p. 14). De acordo com os dados disponíveis na plataforma, a consulta de 2011 versou sobre “Saúde Pública”, a de 2012 tratou de “Segurança no Trânsito”, a de 2013 sobre “Reforma Política” e a de 2014 sobre a “Copa do Mundo”.

Por fim, a Agenda Colaborativa tinha por objetivo permitir que os cidadãos auxiliassem na elaboração da agenda, das visitas, do governador e de seus secretários. Através dela, “os indivíduos podem mandar sugestões dos lugares pelos quais o governo deveria estar para ouvir as demandas locais” (AGGIO & SAMPAIO, 2013, p. 26). A agenda resultou em quatro edições; entretanto, em 2012 a ferramenta foi retirada do ar.

Por ser uma experiência pioneira, o mandato foi um “grande laboratório” e durante o quadriênio as ferramentas foram modificadas para melhor atender às expectativas e necessidades da população e, também, viabilizar a proposta de democracia digital e de desburocratização do Estado almejada pela gestão. Por essa razão, em 2013, os mecanismos de interação e de comunicação ficam mais sofisticados e interativos a partir da inclusão dos “Diálogos em Rede”, uma ferramenta que permitia maior interação entre o site e as redes sociais. No ano de lançamento, foram feitas três edições: a primeira, sobre o Marco Civil da Internet; a segunda, sobre Direitos Autorais; e a terceira, sobre Feminismo e Tecnologia.

Dessa forma, o Gabinete Digital, segundo o próprio governador, foi “uma experiência inovadora, que estabelece canais diretos de diálogo

do poder público com a cidadania (...)” (GENRO, 2013, p. 8), constituindo-se, portanto, como a uma das apostas daquela administração para manter um diálogo constante e qualificado com os jovens, que “emergem [como] novos sujeitos sociais cada vez menos identificados com os aparatos tradicionais de representação política” (GENRO, 2013, p. 7). Entretanto, é importante ressaltar que esse diálogo constante e qualificado exige um contínuo processo reflexivo e educativo. Esse, por sua vez não precisa, necessariamente, ser atribuído à escola (ou, pelo menos, não somente a ela). O processo educativo assume aqui um conceito amplo, que não está relacionado ao uso da ferramenta ou da língua, mas da compreensão das necessidades individuais e coletivas e da importância da participação política para a resolução das mesmas.

Não se trata obviamente de impor à população espoliada e sofrida que se rebele, que se mobilize, que se organize para defender-se, vale dizer, para mudar o mundo. Trata-se, na verdade- não importa se trabalhamos com alfabetização, com saúde, com evangelização ou com todas elas – de, simultaneamente com o trabalho específico de cada um desses campos desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam sua situação concreta. Mais ainda, que sua situação concreta não é destino certo ou vontade de Deus, algo que não pode ser mudado. (FREIRE, 1996, p. 89s)

Pressupondo que esta política, que visa maior diálogo e participação popular, esteja alinhada com as ideias de Freire, cabe ao próprio governo, por meio do SISPARCI e das demais políticas públicas desafiar e incentivar esse pensamento crítico com relação a realidade concreta do Estado e as possibilidades de mudança. De acordo com o próprio Governo, o Gabinete foi de extrema importância para a construção do diálogo com as juventudes, em especial durante as manifestações que ocorreram ao longo de 2013. Ainda que os movimentos organizados entre 2012 e 2013 na capital e em diversas outras cidades do Estado não reconheçam figuras de liderança, no dia 20 de junho o Gabinete Digital organizou uma mesa redonda entre governador e “lideranças da juventude”² intitulada “O que dizem as ruas?”, nela estavam representantes de coletivos como: Fora do Eixo, Bloco de Lutas pelo Transporte Público, Defesa Pú-

² O termo foi utilizado pelo Governo em matérias veiculadas no Gabinete Digital.

blica da Alegria (Coletivo Catarse) entre outros. Segundo o governo, a plataforma recebeu mais de 500 mil acessos durante o diálogo; paradoxalmente, mesmo com o alto índice de participação declarado, no dia 24 outra manifestação uniu milhares de jovens e a frase “não me representam” destacou-se entre os gritos e faixas.

Do ponto de vista da participação, a gestão – e por consequência o Gabinete Digital – enfrentou um grande desafio: a ruptura de diálogo com os governos. O que ocorreu no Brasil em 2013 não se mostrou um movimento de abertura ao diálogo, mas de indignação e conflito. Por essarazão, os que tenderiam a ser o público alvo desta política (estudantes, jovens ligados a movimentos, com acesso às redes e domínio da lógica comunicacional utilizada pelo Gabinete) acabaram por se afastar ainda mais, descreditando na validade dos instrumentos de participação promovidos pelo Estado como ferramentas capazes de promover mudanças efetivas.

Passados os acontecimentos, o governo fez inúmeros movimentos de diálogo internos e externos na tentativa de refletir sobre as “jornadas de inverno”. Tanto no Seminário “Crise da Representação e Renovação da Democracia”, ocorrido em setembro de 2013, quanto no “Seminário do Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã”, realizado em fevereiro de 2014 – ambos momentos institucionais de discussão e avaliação de políticas – o afastamento que as juventudes estavam tendo das políticas institucionais que compunham o Sistema mostrou-se uma preocupação da atual gestão e pareceu influenciar na construção das ferramentas de participação digital propostas pelo governo. Nos referidos eventos, esta preocupação com a ausência de diálogo entre administração e jovens foi profundamente debatida pelos presentes, que a justificaram pela “crise da democracia representativa”, refletida, segundo os mesmos, nas manifestações que ocorreram na capital.

Dentro desse debate, foi inevitável a problematização da participação da juventude no Sistema e do descrédito que a democracia tradicional tem entre os jovens. No prefácio do livro Gabinete Digital: análise de uma experiência, publicação posterior aos acontecimentos narrados até então, o então governador Tarso Genro, disse que o Governo do Estado do Rio Grande do Sul, ciente deste afastamento da juventude e do descrédito dos mecanismos de participação está “empenhando-se em oferecer respostas à crise da representação que fustiga boa parte dos regimes democráticos contemporâneos” (GENRO, 2014, p. 7), sendo que o “Gabinete Digital e a

montagem do Sistema Estadual de Participação Popular e Cidadã do Rio Grande do Sul, combinados com as plenárias do Orçamento Participativo, são nossos modestos esforços nesse sentido” (GENRO, 2014, p. 9). Tendo em vista as intenções da referida Gestão em propor alternativas à crise democrática e suscitar a participação dos jovens nos processos de participação popular, que neste trabalho analisamos as potencialidades do Gabinete para a participação juvenil e para a educação política.

Comunicação Pública e Participação nas Redes: o desafio do Estado

Dentre os arquivos doados pela SEPLAG ao grupo de pesquisa, encontramos o que aparenta ser o esboço do SISPARCI. Junto a esse rascunho do organograma, feito à mão e rubricado pelo Governador, encontrava-se uma espécie de polígrafo com textos sobre o conceito de *redes* desenvolvido por Manuel Castells. Intitulado de “O papel da Participação Digital na construção de uma política de participação cidadã”, o polígrafo era composto pelos seguintes tópicos: alguns conceitos de redes sociais; redes sociais são algo novo; participação digital; governo e inovação; algumas ações governamentais para a participação digital cidadã; plano de ação da divisão de participação digital. A partir do conceito de *redes* apresentado no primeiro tópico, fica claro o caráter aberto e dinâmico dessas estruturas e é com base nessa descrição que o resto do material será construído.

Segundo Castells (2013), as redes sociais na internet configuram-se como espaços de autonomia para além do controle daqueles que detêm o poder, ou seja, os atores individuais e/ou coletivos usam as *redes* como forma de *autocomunicação*. Mesmo que, a princípio, essas estruturas não tenham a função de servir como um canal de comunicação *entre* estado e sociedade, segundo o polígrafo,

o novo governo tem como uma de suas tarefas centrais ser um governo inovador, de diversos prismas e pontos de vista, entre eles criar a marca da consolidação democrática no estado do Rio Grande do Sul e da elevação do patamar das relações políticas. (Secretaria de Planejamento, Gestão e Participação Cidadã, 2011)

Tendo em vista as transformações do comunicacional e as múltiplas formas de interação propostas pelas redes, entendemos que o objetivo da proposta era estabelecer redes de interação não hierarquizadas, cuja lógica de participação baseava-se na *produção* e não na *recepção de conhecimentos* (PROULX, 2009). Isso quer dizer que os usuários não receberiam

uma informação pronta, mas produziram conhecimento coletivamente com o Governo na medida em que utilizassem das ferramentas propostas e interagissem com a plataforma. Na perspectiva do autor, essa produção coletiva é promovida por uma *cultura da participação*, cujo objetivo é a construção de algo coletivo. Criar coisas juntos, fazer parte de algo sem limites geográficos ou espaciais e se descobrir nesse processo é uma das possibilidades da construção de conhecimento em rede. A comunicação pública precisaria ter despertado essas subjetividades, esses “sentimentos” que envolvem a participação; isso é inteligibilidade comunicacional. Mas, para que isso desse certo, era necessário que a plataforma fosse conhecida e reconhecida pela população como um espaço legítimo de participação e de diálogo.

Nas entrevistas realizadas, percebemos que os jovens, apesar de estarem inseridos em contextos universitários, de utilizarem regularmente as redes sociais e “seguirem” páginas de diversos movimentos sociais e organizações nas referidas redes, não tinham conhecimento do SISPARCI e nem do Gabinete Digital. Apesar de todos responderem que conheciam o Orçamento Participativo, uma das instâncias de participação do Sistema, nenhum dos entrevistados demonstrou saber as diferenças entre o modelo proposto pela referida Gestão e as anteriores ou participar desta ou de outras instâncias de diálogo e participação propostas pelo Estado.

A gestão da informação e a divulgação dos mecanismos criados pelo governo parecem ter sido uma das grandes dificuldades de viabilização e manutenção do SISPARCI – dentro ou fora do Gabinete Digital. Castells (2013) atenta para o fato de que a participação nas redes não se limita a internet, sendo necessário ocupar um espaço na vida social. Entendemos que, dentro do sistema, o Orçamento Participativo seria este espaço e que, portanto, a relação entre estes dois mecanismos seria imprescindível para que a posposta de “inovação e consolidação da democracia participativa” obtivesse, de fato, a participação popular. Ou seja, a *rede* deveria integrar melhor estes mecanismos. Como isso não ocorreu, a participação em ambos foi limitada e ocupada mais pelas instituições do que pelos atores aos quais foi destinada.

Entendemos que a aplicação, avaliação e adequação de uma proposta tão inovadora quanto esta em um Estado com as dimensões do Rio Grande do Sul requer tempo e que os quatro anos da gestão são insuficientes para a realização deste processo. Entretanto, entendemos, também,

que como política de governo, a aplicabilidade e funcionalidade do Gabinete Digital foi idealizada para essa regionalidade e temporalidade e, por essa razão, esses fatores não podem ser determinantes na avaliação da proposta.

Tarso Genro, então governador do Rio Grande do Sul, ao escrever sobre *A Importante Tarefa de Ouvir as Ruas*, capítulo de abertura do livro *Vozes das Ruas: Reflexões do Conselhão sobre as Manifestações de Junho* (2013, p.10) disse que os acontecimentos em nosso estado se diferem dos demais ocorridos no país e no restante do mundo, pois se buscou “aproveitar o momento de grande ebulição popular para fortalecer os nossos meios de participação direta, seja online ou presencial”.

Acreditamos que, de fato, as manifestações criaram oportunidades para a divulgação e validação do SISPARCI, em especial do Gabinete Digital, já que a lógica das redes, que serviu de base para o desenvolvimento da política de participação promovida pelo Estado, foi o que estendeu a participação dos movimentos organizados para os atores individuais que uniram suas reivindicações às pautas já em discussão. Entretanto, nem antes, nem durante e nem depois das manifestações os participantes mostraram-se presentes dentro do Sistema.

As manifestações no Rio Grande do Sul não foram distintas daquelas ocorridas em São Paulo ou no Rio de Janeiro. Não foi a participação popular que saiu fortalecida, foi a instituição da violência policial e da criminalização da participação nestes atos. Agentes ligados ao governo, seja através dos conselhos ou através da efetivação das políticas de participação popular, defendem a tese de que “manifestações pacíficas devem ser respeitadas e fazem parte da democracia (...) mas quando descambam para a violência, é dever e atribuição da força pública de segurança, com seus agentes devidamente identificados, colocar limites e conter o ato criminoso” (PERES, 2013, p. 69). A citação é lógica e, em teoria, está correta. Contudo, “violência” e “ato criminoso” são termos vagos e simbolicamente construídos. O que é violência? Pixo em manifestação é ato criminoso? O que significa “colocar limites e conter”? E ainda, quais os limites para a “força pública de segurança” realizar esses atos de contenção?

Um canal de comunicação como o Gabinete Digital teria sido uma alternativa inteligente para responder a essas e outras questões e tentar estabelecer um diálogo mais efetivo com as juventudes. Um diálogo pedagógico, capaz de ensinar a participar, de estimular a liberdade e a e-

mancipação; uma vez que, como lembra Freire (1991, p. 75), participação popular não é slogan e não pode ser reduzida a uma mera colaboração que a população deva dar a setores da administração pública. “Implica, por parte das classes populares, um ‘estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas’. Implica a participação política das classes populares através de suas representações ao nível de opções, das decisões e não só de fazer o já programado”. Implica, portanto, a presença da sociedade nas discussões políticas e na ocupação do espaço público sem opressão ou relativização. Uma política de participação com a proposta de expandir a cidadania não pode ser desvinculada de uma educação política que viabilize essa participação.

Entendemos a cidadania como uma via em construção, um caminho pelo qual é possível libertar-se e ser alguém “novo” por meio da partilha, da comunhão e da busca por interesses coletivos (FREIRE, 1987). Educar e ser educado para o exercício da cidadania é compreender a dimensão pública, coletiva de ações individuais, é compreender os limites e as possibilidades da participação cidadã e da representatividade democrática, conhecer a dinâmica dos conselhos, reconhecer a necessidade dos direitos humanos e defendê-los, é mais, é muito mais. Enfim, é um processo gradual e permanente sem o qual a participação popular é severamente comprometida.

A proposta do Gabinete Digital permite que jovens de forma individual ou coletiva, por meio de instituições, ou por meio de movimentos sociais organizados constituam um espaço democrático de participação não apenas referente a si mesmos, nas decisões sobre suas próprias rotinas e dinâmicas; ela permite deliberações mais amplas, sobre distintas regiões e realidades. Isso possibilita o alargamento dos espaços de participação dos jovens e o estreitamento da relação com Estado.

Um exemplo das potencialidades deste mecanismo de participação é a rodada de perguntas sobre Copa do Mundo da ferramenta Governador Responde. Esta foi a última “rodada de perguntas” proposta pelo dispositivo e ficou aberta para a participação entre 25 de março e 10 de maio de 2014. O tema em questão era assunto polêmico e constantemente presente nas mídias, sendo responsável por manifestações presenciais e virtuais durante o período em questão. Nos meses que antecederam a Copa, a relação dos gaúchos, em especial porto-alegrenses, com o evento foi conflitiva: em janeiro, aproximadamente dois mil de manifestantes

marcharam pelas ruas da capital; em maio, centenas saíram às ruas em distintas ocasiões para protestar; em junho, durante o evento, milhares protestaram e foram fortemente repreendidos pela polícia. Um assunto tão delicado quanto este, registrou os seguintes resultados:

Figura 3: Foto da página da ferramenta Governador Responde, site do Gabinete Digital



Fonte: Arquivo pessoal, 2014

As questões são elencadas em ordem decrescente, ou seja, da mais votada para a menos votada. A primeira pergunta recebeu 33 votos e foi elaborada por um ator coletivo, a Escola Estadual de 1º Grau Julio Brunelli, localizada em Porto Alegre. O vídeo-resposta sobre a Copa do Mundo foi elaborado pelo governador e nele foram explicadas as vantagens econômicas e sociais da vinda de turistas e, também, esclarecidas dúvidas sobre os deveres da Secretaria de Segurança do Estado e os direitos dos cidadãos a protestarem contra o evento. No que diz respeito a participação, dois fatos precisam ser considerados: 1- O insignificante número de votos da pergunta mais votada; 2- a participação de escolas/turmas, durante o que se pressupõe ser um momento pedagógico organizado, no Gabinete.

Apesar da relevância do tema, a pouca adesão em torno das perguntas e os questionamentos amplos, como “o povo gaúcho deve pagar?” ou “o quanto é vantajoso para o Brasil receber a copa?”, revelam que o governo não conseguiu estabelecer um canal de comunicação quando se trata do assunto em questão. Tendo em vista os episódios de conflito e de abuso da força policial já mencionados, uma hipótese viável é que, neste cenário, o Estado assumiu uma figura antagônica, cujos interesses eram

opostos aos dos cidadãos potencialmente participantes. A reação da polícia e das mídias tradicionais, bem como o papel da figura do Governador e seu discurso institucional em prol da Copa causaram um distanciamento voluntário durante esta rodada.

Outra hipótese diz respeito ao valor simbólico atribuído às informações fornecidas pela ferramenta. Uma das entrevistadas, acadêmica do curso de História, sem ligação direta com os coletivos e movimentos sociais, quando questionada sobre o Gabinete Digital disse não o conhecer. Após mostrarmos o material institucional de divulgação e a página do Gabinete, questionamos a jovem a respeito das potencialidades daquele instrumento para a formação e informação das juventudes. Sua resposta foi a seguinte:

Formar e informar com o Governo é complicado, a militância é válida justamente pela questão da informação, entendeu? Porque infelizmente a informação enquanto política ela não é pública, vamos dizer assim (...) então eu acho que a militância tem sim o seu papel fundamental ali na questão de, pelo menos, deixar mais público (...). (Estudante de História, 2015)

A percepção da entrevistada de que a informação, enquanto política, não é pública, justifica a necessidade de divulgá-la por meio de propostas como a do Gabinete Digital. Ainda que uma plataforma digital tenha limitações, do ponto de vista da universalização do acesso, o uso de ferramentas digitais por parte do Governo expande o acesso e possibilita que mais do que canais de informação, possibilita comunicação. Comunicação pública, aqui,

(...) deve ser compreendida com sentido mais amplo do que dar informação. Deve incluir a possibilidade de o cidadão ter pleno conhecimento da informação que lhe diz respeito, inclusive aquela que não busca por não saber que existe, a possibilidade de expressar suas posições com a certeza de que será ouvido com interesse e a perspectiva de participar ativamente, de obter orientação, educação e diálogo. (DUARTE, 2007, p. 64)

Comunicação é troca, é diálogo, é mais do que informação. É formação e informação de interesse público, mesmo que não seja de interesse pessoal. A relação entre comunicação pública e educação política é a corresponsabilidade que faz com que os interesses coletivos sejam postos à frente dos individuais. Reconhecemos o papel da militância para enriquecer esse processo comunicativo; por essa razão, quanto maior for o

uso das instâncias de participação propostas pelo governo por parte de movimentos sociais e grupos organizados, mais expressiva será a resposta institucional e a própria ferramenta de participação. Ou seja, quanto maior for a participação, maior será a corresponsabilidade e a evidência dos interesses coletivos.

O segundo aspecto notável é a utilização da ferramenta por escolas/turmas. As possibilidades do Governador Responde e de todo o Gabinete Digital como ferramentas pedagógicas para a educação política são incontáveis. Desde a perspectiva da inclusão digital e da introdução à e-democracia, às inúmeras possibilidades de informação e comunicação das redes sociais, perpassando pelo conhecimento das instâncias de participação e políticas de governo, até o estudo de temáticas, elaboração de perguntas e mobilização para arrecadação de votos. É a possibilidade da participação em sua dimensão mais plural. Se partirmos do pressuposto de que educar é comunicar e de que comunicação é uma situação social em que as pessoas criam conhecimento juntas (FREIRE, 1983), a dinâmica proposta pela plataforma, se bem compreendida e bem seguida, possui grande potencial pedagógico. O Gabinete Digital viabiliza que, durante a educação básica, haja uma educação política no sentido de *empoderar* o cidadão para que este possa, de fato, requerer seus direitos e exercer a democracia. A escola configura-se, então, como espaço de construção da consciência democrática e de decisões que perpassam pela participação, como passo imprescindível para a emancipação.

Em um contexto como o exposto, a participação dos jovens está relacionada a valores simbólicos, a subjetividades, a *expectativas e recompensas* (MELUCCI, 2001) relacionadas às suas ações. Isso significa, em outras palavras, que os participantes de qualquer ação coletiva, seja ela uma plataforma governamental, uma manifestação ou um show, optam por aquela ação por esperarem obter alguma coisa em retorno. Sensações, experiências, mudanças, transformação social... enfim, seja por motivações individuais ou coletivas, consciente ou inconscientemente espera-se reconhecimento, uma forma de recompensa pela ação. No caso do Governador Responde, por exemplo, a relação entre recompensa e expectativa mais superficial é receber um número relevante de votos e ter a pergunta respondida pelo Governador e/ou conhecê-lo para discutir a questão. Entretanto, essas questões tendem a ser mais profundas; quem participa quer como recompensa mudanças estruturais.

A discussão de temas amplos (Softwares Livres, Assédio Moral...) é de suma importância, mas tende a não corresponder às lógicas do “jogo” entre expectativas e recompensas. Do ponto de vista do diálogo e da formação para a cidadania, a discussão desses temas seria mais profícua de forma simultânea ou em um prazo mais curto. Novas técnicas de divulgação dos vídeos, notificando os participantes das rodadas, tornaria mais provável a identificação. Permitir mobilizações por questões específicas, com as quais os jovens possam se identificar e se engajar, lutar por uma causa coletiva, tende a ser a forma mais eficaz de suscitar a participação. Nestes casos, há a *cultura da participação* idealizada por Proulx (2009): um sentimento de entrega ao outro, de pertencimento, que motiva as ações e representa a *dimensão psicossocial da participação*.

Um exemplo desta participação, ocorrido no mesmo ano da rodada do Governador Responde, foi a desapropriação do imóvel da Ocupação Sarai. O prédio, que à época abrigava em torno de 20 famílias, é uma construção abandonada no centro de Porto Alegre e um local simbólico por já ter recebido outras ocupações – que sempre foram retiradas com excessiva força policial. O decreto que declara o prédio um “bem de interesse social” foi divulgado pela página do Gabinete Digital no dia 04 de julho, mas a plataforma não foi utilizada apenas como veículo de divulgação da notícia, ela foi uma ferramenta de mobilização e de participação digital em prol do direito à moradia. Por meio das redes, os ocupantes conseguiram engajar novas pessoas e movimentos sociais, dando mais visibilidade aos protestos e às histórias destas famílias. As redes levaram os apoiadores ao Gabinete Digital, onde, durante meses, foram postados vídeos, fotos e mensagens com a *hashtag* #OcupaSaraiEuApoio. Criou-se, por meio dessa iniciativa, um diálogo com o Governo do Estado que levou à assinatura do decreto que destina o imóvel à habitação popular.

A partir desses exemplos, percebemos que o Sistema se apresenta como um modelo que precisa ser aprimorado, mas que ainda assim é uma ferramenta que permite ao Estado novas formas de comunicação com os jovens para além das estruturas tradicionais, que não estão dando conta desses novos processos comunicacionais e interacionais de uma sociedade em rede. Essa proposta pioneira não levou em conta a acessibilidade do portal para deficientes auditivos ou visuais, não conseguiu fazer uma boa divulgação nas escolas e não chegou a organizar um material que pudesse ser utilizado nas/pelas escolas para mobilizar os jovens.

Por isso, é necessário repeti-la, recriá-la e dar continuidade a este trabalho. Os princípios desse modelo de participação digital levam à construção de um Estado em rede, que devolva o poder aos locais (CASTELLS, 2009) e torne mais porosa a relação entre participação e representação. Esta relação, por sua vez, é marcada pela comunicação em sua dimensão pedagógica, pois, conforme nos lembra Freire (1983, p. 69), a educação e a comunicação são inseparáveis na medida em que educar “não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

Conclusões

A análise do Gabinete Digital pela perspectiva da educação política nos leva a crer que a proposta de participação popular que esteve vigente no Rio Grande do Sul entre 2011 e 2014 demonstrou ter grande potencial como ferramenta pedagógica para fomentar a cidadania. O pouco tempo de vigência da política não possibilita uma análise efetiva do Gabinete enquanto instrumento formador; entretanto, acreditamos que ações como essa estimulam o sentido de pertencimento dos jovens na esfera pública e a corresponsabilidade nas decisões políticas do Estado.

A baixa participação das juventudes deve-se tanto a má divulgação da ferramenta, quanto a falta de inteligência midiática para conseguir se comunicar com os jovens. A produção de sentidos nas redes sociais parte do princípio da colaboração e da instantaneidade. A comunicação pública, para ser eficiente, deve levar em conta essa lógica. A proposta precisa ser amadurecida, mas não esquecida. As mídias sociais são um espaço cada vez mais público e democrático e a associação delas com plataformas como a que analisamos é um caminho seguro para a comunicação entre Estado e sociedade. Uma comunicação que leve à educação e ao diálogo.

As potencialidades da ferramenta centram-se na sua funcionalidade, na diversidade de temas abordados e na centralidade da figura do Governador. Quanto a funcionalidade, as ferramentas são úteis, permitem a imersão no Estado por parte do Governo e da população. A diversidade das temáticas e a escolha das mesmas, como mencionamos anteriormente, é louvável e extremamente necessária para a educação política; entretanto, pode reduzir a participação. O “Diálogos em Rede”, por exemplo, debateu “marco civil da internet”, “direitos autorais” e “feminismo e tecnologia” em suas três edições, temas complexos, voltados pa-

ra públicos específicos. Quanto a figura do Governador, um canal de comunicação direta sua pessoa tem uma carga simbólica que poderia sido melhor aproveitada para potencializar a participação.

A educação política diz respeito ao fazer político, ao exercício de participar das esferas públicas e conhecer as instâncias e os direitos civis. A educação política é compreendida aqui como ação cultural (FREIRE, 1983) que promove nos jovens a consciência de seus atos. O Gabinete Digital permite o exercício da participação e a consciência a respeito dos direitos e das instâncias que compõem o Estado. Só não houve acesso. O modelo de participação proposto exige tempo, treino e reconhecimento; exige ampla divulgação da plataforma e aprovação do Governo. Exige identificação. Exige confiança. Se as mobilizações juvenis são repreendidas com violência policial, é possível esperar a participação da juventude nos programas de governo?

Referências

AGGIO, Camilo. SAMPAIO, Rafael Cardoso. Democracia Digital e Participação: Os modelos de consulta e os desafios de Gabinete Digital. In: COCCO, Giuseppe (Orgs.). *Gabinete Digital: análise de uma experiência*. Porto Alegre: Companhia Riograndense de Artes Gráficas, 2013.

CASTELLS, Manuel. *Comunicación y Poder*. Madrid: Alianza Editorial, 2009.

CASTELLS, Manuel. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

DUARTE, J. Instrumento de comunicação pública. In: DUARTE, Jorge (Org.). *Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público*. São Paulo: Atlas, 2007.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENRO, Tarso. Prefácio. In: COCCO, Giuseppe (orgs). *Gabinete Digital: análise de uma experiência*. Porto Alegre: Companhia Rio-grandense de Artes Gráficas, 2013.

GENRO, Tarso. A Importante Tarefa de Ouvir as Ruas. In: CEDS/RS (orgs). *Voices das Ruas: Reflexões do Conselho sobre as Manifestações de Junho*. Porto Alegre: Corag, 2013.

MELUCCI, Alberto. *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Petrópolis: Vozes, 2001

POSSAMAI, Ana Júlia. Perspectivas e desafios da Democracia Digital no Brasil: a participação eletrônica no ciclo das políticas públicas. In: COCCO, Giuseppe (orgs). *Gabinete Digital: análise de uma experiência*. Porto Alegre: Companhia Riograndense de Artes Gráficas, 2013.

PROULX, Serge. *Can the use of digital media favour citizen involvement?* Global Media and Communication, n.5, v.3. 2009. p.293-307.

WEYH, Cênio Back. *Educar pela Participação*. Santo Ângelo: FURI, 2011.

WU, Vinicius. Apresentação. In: COCCO, Giuseppe (Org.). *Gabinete Digital: análise de uma experiência*. Porto Alegre: Companhia Rio-grandense de Artes Gráficas, 2013.

HISTÓRIAS DE PARTICIPAÇÃO: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES E JOVENS

Marilene Alves Lemes*

Levi Nauter de Mira**

Introdução

Este texto foi inspirado num processo de trabalho realizado com oito adolescentes participantes da conferência municipal dos direitos da criança e do adolescente (em Novo Hamburgo, RS) e com depoimentos de cinco adolescentes e jovens, delegados na conferência estadual (em Porto Alegre, RS), nos anos de 2015 e 2016. A primeira experiência analisada foi originada na vivência com um grupo de adolescentes indicados pelas entidades que compõem, com o poder público, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA. Da mesma forma, o CMDCA fez a indicação de uma educadora para desenvolver o processo de trabalho junto ao grupo. O grupo era constituído por quatro meninos e quatro meninas, os quais se nomearam “Voz Ativa”.

Por ocasião da conferência estadual, agregamos depoimentos de cinco adolescentes e jovens – duas meninas e três meninos –, todos delegados na conferência estadual. Um deles era integrante do “Voz Ativa”. Com exceção de um jovem com idade de 20 anos, os demais eram adolescentes na faixa etária dos 13 aos 17 anos, conforme preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente. Uma vez que o Estatuto da Juventude define que, no Brasil, a faixa etária dos jovens é dos 15 aos 29 anos, consideramos que esta reflexão é de adolescentes e jovens.

O texto tem como objetivo analisar as percepções desses sujeitos acerca das suas experiências de participação em relação às conferências

* Servidora Pública na prefeitura municipal de Novo Hamburgo/RS, com doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos.

** Servidor público na prefeitura municipal de Gravataí/RS, doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos.

(municipal e estadual) da criança e do adolescente. Cabe destacar que a educadora também realizou uma experiência de participação, explicitada na medida em que relata a experiência dos adolescentes e jovens.

Assim, colocar-se no estudo na perspectiva de sujeito que também se analisa requer, necessariamente, a presença de um “outro” para que este veja o que eventualmente possa escapar do sujeito em razão de sua na pesquisa. “É como apresentar-se e colocar-se para fora de si, junto com outros, para compreender, investigar, analisar, tornar visível aquilo que era oculto” (OLIVEIRA, 2015, p. 76). Assim, a presença do segundo autor é assumida como o *critical friend*, fundamental para que o estudo não seja limitado à visão exclusiva da educadora pesquisadora. No caso desse texto, o *critical friend* (amigo crítico) é colaborador de outros escritos, de confiança da educadora, com conhecimento do tema da participação, integrante dos mesmos grupos de pesquisas e contribui com um olhar crítico e desafiador, além da revisão ortográfica, oferecendo um suporte relevante dada a natureza da reflexão.

O texto estrutura-se a partir desta breve *introdução*, seguido de *a organização do coletivo e a conferência municipal* em que descrevemos o modo como se constituiu o grupo de trabalho, produto do convite da comissão organizadora da conferência municipal. Na sequência, tratamos de *os adolescentes, os jovens e a Conferência estadual*, momento em que revelamos seus depoimentos e suas percepções de participação em relação à conferência. E em *para dizer que não concluímos*, as histórias revelam que a experiência de participar é, por si mesma, uma experiência educativa e educadora. As reflexões expressam também a importância de uma relação dialógica entre os adolescentes, os jovens e os adultos. A experiência municipal é apontada pelos sujeitos como sendo de maior valia, pois é onde têm maior poder de participação. Nesta, os adolescentes e jovens tensionam o aspecto da comunicação e apontam caminhos para facilitá-la. É onde se revela também o potencial mobilizador dos adolescentes e jovens. No âmbito estadual, a delegação não se constituiu como um coletivo, não há uma pauta comum, suas reivindicações são individualizadas. Talvez tenha faltado o diálogo intergeracional e a fase preparatória. Contudo, a experiência de fazer parte de um contexto estadual foi de grande importância para se estabelecer a relação entre uma realidade local e uma realidade global.

A organização do coletivo e a conferência municipal

Registros nas atas do CMDCA indicam a forma como foi pensada a nossa participação na conferência municipal. Em reuniões de uma “comissão organizadora” – responsável pelos preparativos do evento e orientados por dois objetivos¹ do Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente do Estado do Rio Grande do Sul – CEDICA-RS –, discutia-se a importância de que a conferência fosse pensada com a presença de adolescentes. Para isso, a comissão presumia que os adolescentes necessitavam de um profissional com disponibilidade para acompanhá-los na sua organização. Os adolescentes e jovens foram indicados pelas instituições que compõem o CMDCA – NH, tanto as governamentais quanto as não governamentais, e, inicialmente, chegou-se a um número de dezessete adolescentes e jovens. Geograficamente, eles e elas são domiciliados nos bairros periféricos da cidade de Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, pertencentes às classes populares, estudantes de escolas públicas e, alguns deles e delas, frequentaram e/ou frequentam os Serviços da Política de Assistência Social.

A partir das recomendações da comissão organizadora, a educadora se viu diante do primeiro encontro com os adolescentes e jovens, ocorrido em fevereiro de 2015. Na ocasião, em um primeiro momento, a partir do cochicho dois a dois, um apresentava o outro, informando basicamente nome, idade, escolaridade e organização a que estavam ligados. Falaram também dos jeitos como receberam e entenderam o convite para estarem ali. Em um segundo momento, os 17 participantes foram desafiados a se constituírem a partir da seguinte questão: como nos organizaremos para dar conta de apoiar a conferência municipal? Acolheram a sugestão de se dividirem em três pequenos grupos para trabalhar o que fora proposto.

Na plenária, a resposta foi animadora, pois destacavam os papéis que se julgavam necessários para desempenhar uma tarefa complexa em pouco tempo. Essa dimensão inicial já colocava os adolescentes e jovens

¹ Fortalecer a participação da sociedade em geral, em especial, das próprias crianças e adolescentes, na formulação, monitoramento e avaliação da política e *plano decenal dos direitos humanos de crianças e adolescentes*; e (2) fomentar a criação e fortalecimento dos espaços de participação de crianças e adolescentes nos conselhos de direitos, nos serviços, nos programas e nos projetos públicos e privados dentre outros, destinados à infância e à adolescência.

em situação diferenciada: teria um fazer imediato, uma responsabilidade, o compromisso de organizar a conferência. Diante das colocações dos grupos, percebeu-se que elegeram duas funções: *o relógio* – para cuidar dos tempos estabelecidos, anunciando o início e fim das tarefas, dos encontros; e *o anotador* – sujeito responsável pelo registro dos encontros e dos encaminhamentos.

A preocupação com as regras denominou-se “*pacto de responsabilidade*”, tratava-se do estabelecimento de um contrato em que cada um e cada uma deveriam tomar para si o compromisso pelo cumprimento do mesmo. As responsabilidades mencionadas foram as seguintes: (a) chegar no horário combinado; (b) manter o aparelho telefônico no silencioso, atendendo-o apenas quando fosse muito importante, como disse uma adolescente, “tentar não ficar olhando para o celular e quando tiver que atender então que peça licença e saia da sala”; (c) respeitar a opinião do outro “mesmo que seja uma opinião boba, errada... e poder corrigir o erro do outro, mas sempre com respeito”. É importante salientar que essa regra do “pacto” assegurou um diálogo franco entre o grupo, pois estávamos como sujeitos, todos autorizados a interpelar situações de desrespeito. Além disso, sob esse pacto, podíamos “errar” e ter “ideias bobas”. O pacto de responsabilidade foi importante referência para a convivência de um grupo que tinha um objetivo pontual, um serviço a ser feito em um determinado tempo. Durante a plenária, dois grupos pontuaram o estabelecimento de um calendário fixo de reuniões, identificando, naturalmente, a necessidade de se encontrar. Apesar de ser uma ideia consensual, algumas pessoas ficariam excluídas do grupo em razão de estudar no turno da reunião. Rapidamente, sinalizou-se que no turno da tarde poderiam estar presentes 11 sujeitos que estudavam no turno da manhã ou noite. Os demais adolescentes expressaram que poderiam participar de outros modos em suas escolas, que ficariam aguardando notícias do grupo que se constituiu. Um calendário de encontros do grupo foi desenhado, considerando uma periodicidade quinzenal.

Num terceiro momento, os adolescentes e jovens foram desafiados a pensar acerca dos saberes implicados em uma conferência, começando pelo próprio conceito de conferência, e também acerca do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Foi curioso constatar que os adolescentes e jovens sequer tinham conhecimento do ECA. A maioria nem “ouviu falar”, ainda que todos estivessem ligados a uma organização de atendi-

mento direto à criança e ao adolescente. Todos acolheram a sugestão da educadora de estudar as orientações do CEDICA e pesquisar, a partir de seus dispositivos digitais, vídeos relativos ao ECA e à própria lei em si. Com isso, surgiram outras dúvidas do tipo: o que é CMDCA? CEDICA? Uma curiosidade para além das siglas. Um adolescente sugeriu que o grupo tivesse um nome próprio. Após algumas manifestações, decidiram se intitular “Voz Ativa”, autoria de uma adolescente que, até então, não havia se manifestado, e, timidamente, sugeriu o nome. Com a sua sugestão acolhida de forma unânime e com aplausos, sua satisfação tornou-se evidente e seu olhar ganhou um brilho especial. Parece que os seus pares anunciavam mais do que uma aprovação ao nome, expressavam solidariedade, encorajando-a a continuar falando. Podemos entender, com esse gesto, que participação requer aceitação.

Notou-se que os adolescentes e jovens, nas suas contribuições, não tomaram para si a responsabilidade de coordenar o grupo. Por um lado, isso pode dizer do lugar legítimo da educadora, da perspectiva da autoridade que lhe é inerente; por outro, pode sinalizar uma lógica de subordinação, de submissão sob a qual os adolescentes e jovens evidenciam aspectos de tarefeiros, de subalternidade e, lamentavelmente, esses aspectos só são percebidos agora, nessa reflexão, no exato momento dessa escrita.

Figura 1: Primeira participação dos adolescentes na reunião da comissão de organização da conferência



Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania

Ao finalizar o longo primeiro encontro, elegeu-se, do grupo de onze participantes, três adolescentes para representarem o grupo na comis-

são de organização da conferência que ocorreria ainda naquela semana. Um trecho da ata ilustra esse momento: “após as apresentações dos componentes, Marilene e os adolescentes explicaram o trabalho realizado pelo grupo de apoio dos adolescentes, ocorrido no último dia 09/02” (CMDCA, Ata nº 6, 13 de fev de 2015).

Desde então, esses três adolescentes e jovens passaram a compor a comissão e a serem o elo entre um grupo e outro. A foto da figura 1 revela a postura dos adolescentes junto aos adultos. Nela podemos verificar que os três portavam material para anotações, algo que não fora previamente combinado. Uma evidência que expõe o encontro entre o mundo adulto e o mundo adolescente. Ambos os ciclos de vida flexibilizam suas referências para a existência de uma *relação dialógica* possível. Significa, de certo modo, “superar a dualidade em que se encontram (...) e existir uma ação dialógica. Significa deixar de estar *sobre* ou *dentro*, como *estrangeiros*, para *estar com*, como companheiros” (FREIRE, 2005, p. 73).

A participação dos adolescentes e jovens foi crucial em dois aspectos principais. O primeiro diz respeito à acessibilidade da linguagem, pois as suas presenças eram, por si só, indagadoras. Na medida em que eles não compreendiam um determinado termo ou assunto, isso se anunciava nas suas expressões faciais. A comissão, sensível e atenta às suas participações, abriu diálogo sobre o assunto específico, oportunidade em que os adolescentes puderam colaborar, apontando a necessidade de que a conferência abordasse outras linguagens, sendo a “arte” a mais mencionada ou sugerida. O segundo aspecto foi a revelação do potencial mobilizador dos adolescentes e jovens, não apenas dando conta da comunicação entre um grupo e outro, mas também nas suas organizações. A maioria não se dirigia diretamente aos seus pares, mas aos adultos responsáveis pelas organizações. Talvez a principal colaboração tenha sido no aspecto da comunicação, tanto em apontar que a linguagem estava difícil e que esta deveria ser acessível quanto de comunicar as decisões entre um grupo e outro e entre a comissão e as organizações.

Na sequência, um adolescente desistiu por ter arrumado um estágio remunerado, e outras duas adolescentes que estudavam à noite desistiram sem apresentar motivos aparentes. Os oito adolescentes e jovens que seguiram assumiram falar a respeito do CMDCA no dia da Conferência, durante a abertura do evento. Para tal, prepararam um vídeo explicativo, utilizando o recurso do “teatro de fantoches”. Esse vídeo pas-

sou a ser o produto do grupo e o motivo para participarem de sete pré-conferências em sete territórios diferentes da cidade. Alguns adolescentes se empenharam também na divulgação da conferência junto às escolas e às demais organizações de atendimento no município.

No dia da conferência municipal, apresentaram o vídeo a respeito do CMDCA e participaram ativamente, uns como monitores, outros como comissão, e outros ainda estavam simplesmente nos grupos de debate. Mas eles já não eram mais tão comuns, sabiam as razões pelas quais estavam ali, e a maior expectativa centrava-se na eleição dos delegados para a conferência estadual. Um membro do grupo Voz Ativa foi eleito para a conferência estadual, resultado de um pré-acordo de que seria indicado apenas um deles, pois deveriam deixar lugar para os demais adolescentes e jovens presentes na conferência. De outro modo, com apenas um nome, poderiam garantir a presença do grupo, ou seja, já tinham apreendido algumas estratégias para assegurar a representatividade.

Os adolescentes, os jovens e a Conferência estadual

Freire (2000) pronuncia-se a respeito das transformações cada vez mais radicais nos centros urbanos. Ele diz que aos 70 anos nos surpreendemos vestindo-nos como não o fazíamos aos 40, ou seja, é como se hoje fôssemos mais jovens do que ontem. Encontrar-se com adolescentes e jovens, portanto, é vivenciar potencialidades e euforias; mas, acima de tudo, é o encontro conosco mesmo. O Art. 12 da Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1989, declara que a criança (e o adolescente, no caso do Brasil) tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião levada em consideração. Desta maneira, consideramos as falas dos adolescentes e jovens.

Quando indagada sobre como foi parar na conferência estadual, uma adolescente de 13 anos de idade responde abordando os aspectos gerais do encontro, sem pormenores, mas com a ideia da totalidade e de certa generalização:

Teve uma pré-conferência na praça da juventude (bairro Santo Afonso). Daí de lá foi escolhido umas cinco meninas para a conferência municipal que foi em Novo Hamburgo também. Lá foi um dia inteiro e teve vários debates e, no fim, foram escolhidas crianças para vir para a conferência estadual. (Entrevista) [Grifos nossos]

Mais adiante, com a continuidade da conversa, ela expressa a sensação de participar da Conferência Estadual: “Eu estou me sentindo bem porque eu pude ter voz e as crianças não têm muita voz”. Nos dois trechos da fala, ela parecia demonstrar euforia, provavelmente relacionada ao fato de estar na capital (Porto Alegre) e numa Universidade (PUCRS), pela primeira vez. E, neste evento, ainda falar e ser ouvida. Nota-se que ela faz a denúncia de que as crianças, em geral, não têm muita oportunidade de fala e, igualmente, não são ouvidas. A menina de 13 anos se reconhece como uma criança, não nega suas limitações advindas da infância, mas celebra que pode ter voz. Isso reforça que a participação requer a ação de dizer a sua palavra.

O depoimento seguinte é de um jovem da delegação, de 21 anos. Foi eleito delegado para a conferência nacional na convenção estadual. Diz ele:

Particpei da conferência da criança e do adolescente em NH e também da juventude. Também fui expositor de obras e arte. Me inscrevi para o projeto do manifesta para tentar levar um certo sentido na questão da inclusão social daqueles jovens que não têm acesso a uma oficina de break, hip-hop, a uma oficina de grafite, DJ, que não têm um espaço adequado para eles se manifestarem. Eu vou para Brasília, com tudo pago, com hotel e tudo mais mostrar para eles que a inclusão é importante. Há muito tempo faço beat Box, pratico dança, faço desenho e há oito anos trabalho com artes plásticas. Estar aqui hoje é a realização de um sonho que começou desde criança. Passei por dificuldade, preconceito que todo o jovem passa, mas não desisti do meu sonho de ser referência na luta a favor dos direitos da juventude e da criança e do adolescente também. O meu grande sonho tem sido ir lá (em Brasília) e mostrar a importância de ter uma infância melhor com mais opção de oficinas culturais porque isso é que vai ajudar eles (as crianças) a enfrentarem a vida também. (Entrevista)

É importante destacar que esse jovem, diferentemente da adolescente anterior, não precisou que lhe fizéssemos perguntas para que ele fosse enumerando as razões de estar ali. Sua fala demonstra engajamento em ações culturais, ao mesmo tempo que toma isso como ferramenta de luta. Utiliza-se de termos como ‘inclusão social’, ‘artes plásticas’, ‘infância melhor’ – que denotam ter havido uma apropriação de conhecimentos específicos da Arte e das demandas do campo social. Logicamente, deslumbra-se com a possibilidade de ir para Brasília e carrega o idealismo da juventude. Brasília, neste caso, representa chegar próximo do centro do poder de decisões importantes, logo, a participação está associada a poder decidir. Reco-

nhece-se jovem e coloca-se como representante dos três segmentos: juventude, adolescência e crianças. Cabe destacar que este jovem é conhecido da rede de serviços, primeiro por suas “limitações de aprendizagem”, pois sempre fora considerado e tratado como uma pessoa com *deficit de atenção e hiperatividade*, e também tornou-se conhecido por seu potencial artístico e capacidade de se expressar. Nas suas palavras:

Desde novo eu entendi que era importante participar porque na escola eu tive dificuldades por causa do meu déficit de atenção, de hiperatividade e eu desenvolvi características de autismo. Como eu já tinha a arma do hip hop eu decidi lutar pela inclusão através da cultura também. Hoje estou aqui e depois vou representar o RS lá em Brasília, na conferência da juventude, fazendo uma manifestação com a dança que vai defender a ideia da inclusão através da cultura. (Entrevista)

Diante do relato do jovem, indagamos: de quem é a limitação de aprendizagem? Por que insistimos em ver os estigmas ao invés daquilo que representa potência, possibilidade no outro? O jovem avalia a sua trajetória de forma esperançosa, declarando que a sua arte o libertou dos preconceitos e que continua utilizando-a para fazer a luta a favor de si mesmo e de seus pares. O pensamento do jovem evidencia uma das vocações do ser humano, segundo Freire, a de SER MAIS.

Uma das adolescentes parecia com muita vontade dizer por que estava na conferência. Aproveitando sua disposição à fala, perguntou-se “qual o teu objetivo?”. Sem titubear, veio a resposta:

Conscientizar as pessoas da importância de falar sobre sexualidade nas escolas (...) alertar as crianças e adolescentes sobre a importância de falar sobre o assunto, de saberem o que é, das doenças, para quando chegar a hora deles praticarem eles já estarem por dentro. Na frente dos professores eles não querem falar, têm vergonha e não tiveram esta prática que a gente está tendo que é falar de sexualidade com outros adolescentes e com as crianças também. É bem importante que as crianças estejam aqui também prá gente escutar elas e saber o que elas pensam sobre sexualidade. (Entrevista)

A adolescente de 14 anos possui uma fala efusiva e não se dirige ao interlocutor que fez a pergunta. A concatenação das frases deixa transparecer que foi imaginado um cenário de fala no qual há uma plateia designada a ouvi-la. A fala fica caracterizada, portanto, como a de uma multiplicadora de atividades de formação.

Outro jovem de 17 anos falou da importância da conferência para o futuro, das aprendizagens que terão ecos por toda a vida dele. Vê-se na fala abaixo que o jovem teve o que se pode chamar de aprendizagem significativa, aquela que, experimentada, passa a não ser mais possível de se ignorar:

Isso vai ser importante para a minha vida, no futuro. Tipo, se alguém chegar e perguntar o que é o ECA? A maioria não vai saber o que é o Estatuto da Criança e do Adolescente, a maioria não sabe o que está acontecendo. Na última quarta-feira era o meu aniversário, eu poderia estar em casa descansando, mas eu estou aqui. Eu sei que isso vai ser bom para mim e para todas as crianças e adolescentes. (Entrevista)

As histórias de participação são significativas na medida da experimentação. Torna-se impossível tê-las apenas a partir do campo teórico, a prática é que dá sentido porque a participar se aprende participando.

A lição que se reforçou nos encontros aqui relatados foi aprendida com o educador Paulo Freire. Certa vez, em entrevista, ele disse: “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 2001, p. 58).

É possível traçarmos um paralelo parecido com o que Freire fez, mas em relação aos processos de participação. Não é possível que, num certo dia, a gente acorde e, antes ou depois da higiene matinal, diga “a partir de hoje serei participativo em todas as minhas atividades envolvendo pessoas”. Igualmente não há como aguardar até que uma dada população ou grupo de pessoas alcance um determinado grau a partir do qual a participação passe a ser pauta imprescindível. A participação, assim como andar de bicicleta ou tornar-se educador, é uma ação que se inicia, se desenvolve e se aprimora a partir da prática efetiva. Aprende-se a participar participando. Significa dizer também que possivelmente se vai errar ao longo do processo – às vezes mais, às vezes menos; por alguns momentos na participação inicial, em outros, nos momentos finais. Nesse processo de participação, dividem-se as decisões, e, assim, todos e todas são parte do resultado final. Ao fim, todos os envolvidos e todas as envolvidas aprendem e, juntos, se constroem.

Nesse contexto é que trazemos a fala, por exemplo, de uma adolescente (13 anos) que, ao especificar sobre suas aprendizagens, disse-nos ter

aprendido “muitos direitos que as crianças e adolescentes têm (...) o direito de voz, fala, participação”. Se a ideia é que tenhamos, em um futuro próximo, adolescentes e jovens cidadãos, participantes ativos de suas comunidades, oportunizar essas aprendizagens torna-se imprescindível.

Freire (2001) diz que todo trabalhador do ensino é um político, independentemente de ter ou não consciência. Isso significa lutar pela participação crescente das classes populares nos conselhos de comunidade, de bairro, de escola. Significa incentivar a mobilização e a organização não apenas da sua própria categoria, mas dos trabalhadores em geral como condição fundamental da luta democrática com vistas à transformação necessária e urgente da sociedade brasileira.

A declaração de uma adolescente de 14 anos exemplifica o pensamento de Freire. Ela diz: “já entrei sabendo do meu objetivo na conferência municipal e a participação é importante e grande; então lá foi melhor, ajudei na organização e tive maior participação de todos”. Na avaliação da adolescente, fica evidente que é na comunidade, no local em que as pessoas se inserem, onde ocorre maior discussão, que é possível participar da organização dos eventos e que os temas são próximos, tornam-se familiarizados.

Um adolescente de 17 anos diz algo semelhante, enfatizando e valorizando a perspectiva da unidade na diversidade e da possibilidade de trocas na esfera estadual:

Nas conferências municipais tive bastante envolvimento porque tive as pré-conferências e eu fui em todas. Mas aqui (na estadual) está sendo uma grande experiência porque reúne muita gente de fora e a gente fica sabendo de coisas que a gente não sabia. Eles trazem o conhecimento deles pra gente e a gente está apresentando o nosso para eles, está sendo uma troca de experiência. (Entrevista)

O jovem expressa um pensamento ativo e demonstra capacidade de relacionar a experiência da comunidade, portanto local, assim como a experiência num contexto mais ampliado, ou seja, global. Percebe-se a presença da utopia, que continuará movendo-o na direção de projetos coletivos.

Outro jovem diz que na conferência estadual “são mais os líderes que falam, enquanto que na municipal quase todos falam”. A frase dita pelo jovem expressa o desejo de fazer parte, e não de ser guiado pelo líder.

Essa reflexão é corroborada pela colocação de Freire: “participar dos debates em torno do projeto diferente de mundo é um direito das classes populares que não podem ser puramente *guiadas* ou empurradas até o sonho por suas lideranças” (FREIRE, 2000, p. 43).

Um adolescente de 13 anos também enfatiza essa relação entre o local e o global, mas não só: ele também aprende que dizer a sua palavra tem a ver com poder, com disputa de espaço.

Eu falei das aulas de religiões nas escolas, do preconceito com a religião das pessoas. Também falei do bullying, do racismo coisas que eu não gosto, que eu não acho certo. Tipo, lá na conferência municipal eu participei mais. Aqui (na estadual) eu estou tentando me encaixar ainda. (...) É muito importante a gente falar aqui porque o adulto vai falar o que ele pensa sobre a gente, ele acha que a gente não tem condições, mas nós temos que ter voz. (...) ontem, aqui na oficina de teatro, eu tive que esperar meia hora para poder falar... os adultos ficavam em roda e na hora que eu ia falar eles falavam. (Entrevista)

Figura 2: momento de disputa de ideia entre adolescentes, jovens e adultos



Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania

A imagem (figura 2) ilustra o depoimento do adolescente anterior. Esse momento foi registrado durante a plenária final na votação das deliberações gerais da conferência em que adultos, adolescentes e jovens da plenária disputavam a redação de uma determinada deliberação. Foi um momento difícil para a mesa administrar (formada por adolescentes e adultos). Freire adverte para o seguinte:

Daí que uma das qualidades mais urgentes que precisamos forjar em nós nos dias que passam e sem a qual dificilmente podíamos estar, de um lado, sequer mais ou menos à altura do nosso tempo, de outro, compreender adolescentes e jovens, é a capacidade crítica, jamais “sonolenta” sempre desperta à inteligência do novo. Do inusitado que, embora às vezes nos espante e nos incomode, até, não pode ser considerado, só por isso, um desvalor. Capacidade crítica de que resulta um saber tão fundamental quanto óbvio: não há cultura nem histórias imóveis. A mudança é uma constatação natural da cultura e da história. O que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada (FREIRE, 2000, p. 30).

Daí também a necessidade de uma formação que nos qualifique como profissionais capazes de ser *presença suave*, conforme César Muñoz: “nem tão próxima da infância, da adolescência e da juventude que as invada, ou anule, nem tão longe que crie nelas o sentimento de abandono” (apud STRECK, 2017, p. 194).

Uma formação imprescindível para o profissional que se queira progressista deve ser a de entender de vez o paradigma da *proteção integral*. Isto significa compreender que os adolescentes e jovens encontram-se numa *situação peculiar de pessoa em desenvolvimento*, capazes de se refazer sucessivas vezes. Esta expressão, conforme o ECA, significa que os adolescentes têm todos os direitos de que são detentores os adultos, desde que sejam aplicáveis à sua idade, ao grau de desenvolvimento físico ou mental e à sua capacidade de discernimento. Durante a conferência estadual, testemunhei profissionais pessoalmente aborrecidos com a atitude dos adolescentes e jovens por “tumularem” a plenária durante a votação das deliberações finais, sendo caracterizados como desrespeitosos. Entretanto, esses mesmos profissionais não faziam crítica semelhante aos adultos que, da mesma forma que os adolescentes e jovens, também “tumulavam” a plenária. Se bem compreendido o paradigma da proteção integral, a responsabilidade por organizar as condições de uma relação dialógica e de um debate respeitoso deve ser dos adultos, justamente para, com o seu exemplo, educar os adolescentes e jovens.

Para dizer que não concluímos

O objetivo deste texto foi analisar as percepções dos adolescentes e jovens acerca das suas experiências de participação em relação às confe-

rências (municipal e estadual) da criança e do adolescente. A ideia freiriana foi apontar que essa chave para uma maior interação entre as pessoas não se dá de outra forma que não pela participação. Quando começamos o texto, procuramos demonstrar que órgãos como o CMDCA podem ser fomentadores da participação. É necessário que alguém, por assim dizermos, ‘puxe’ o tema da participação até que se chegue ao ponto de o tema ser parte inexorável de nossas ações. Mas há um caminho até lá, caminho que pode ser forjado (e talvez deva ser forjado) por aquelas organizações e profissionais que comportam boa representação, que se caracteriza pela participação. Especialmente, a educação para a participação da infância, da adolescência e da juventude é imprescindível pela noção de futuro que esse segmento etário representa.

A presença do *“amigo crítico”* vem ganhando consistência para o momento da escrita. Após decidir pelo material a ser analisado, pelo objetivo do texto, a sua participação tem sido fundamental. Na experiência com este texto, podemos afirmar que tal presença oxigenou a análise na qual se incluiu também a escolha dos depoimentos.

As histórias de participação explicitadas neste texto revelam e sublinham uma obviedade que “se aprende a participar participando”. Logo, a experiência de participar é por si só uma experiência educativa e educadora. Ora, se essa afirmação é tão óbvia, qual é a dificuldade de adotarmos, no cotidiano das organizações e na prática dos profissionais, metodologias em que a população, de modo geral, de fato participe? Streck (2017), ao fazer indagação semelhante, cria uma compreensão, tomando como referência da sua análise a escola e as experiências do orçamento participativo:

Talvez tenha o efeito de tornar a participação invisível do ponto de vista pedagógico. (...) se analisamos os espaços de educação escolar e não escolar nos quais se ensaia e pratica a participação como um exercício pedagogicamente refletido, veremos que os mesmos são relativamente escassos. (STRECK, 2017, p. 196)

Em relação à participação dos alunos na escola, Freire (2001) observa que esta não deve ser entendida de forma simplista. Ele diz:

O que proponho é um trabalho pedagógico que, a partir do conhecimento que o aluno traz, que é uma expressão da classe social à qual os educandos pertencem, haja uma superação do mesmo, não no sentido de anular esse conhecimento ou de sobrepor um conhe-

cimento a outro. O que se propõe é que o conhecimento com o qual de trabalha na escola seja relevante e significativo para a formação do educando. (FREIRE, 2001, p. 83)

Dois exemplos da experiência com os adolescentes e jovens dão conta de entendermos que existe algo bem mais simples (e não simplista), tão básico e que ainda não se alcançou. Neste caso, em duas escolas. Dois adolescentes, um menino e uma menina, vivenciaram dificuldades com professores e equipes diretivas no momento de divulgarem a conferência municipal. Num dos casos, de tão sério, a comissão organizadora precisou mediar a situação para que o adolescente fosse autorizado a permanecer na escola. Nos dois casos, o que parecia estar ao fundo era um mal-estar dos profissionais em relação aos adolescentes, uma vez que estes estavam envolvidos com pessoas e organização que defendiam o ECA. Isso porque os profissionais interpretam que o ECA representa “direito”, o que, em suas concepções, os adolescentes já possuem demais. Decorre daí nossa afirmação de que se carece de uma formação acadêmica e também profissional em que se aprenda de vez o paradigma da proteção integral, capaz de combater esses absurdos tão cristalizados e naturalizados no cotidiano das instituições e das práticas profissionais.

Essas últimas e outras reflexões ao longo do texto expressam a importância de uma relação dialógica entre os adolescentes, os jovens e os adultos, porém, a constituição dessa relação é de responsabilidade dos profissionais adultos, evitando a culpabilização dos adolescentes e jovens.

Os adolescentes e jovens indicaram a experiência da conferência municipal como sendo de maior valia, pois foi o lugar onde tiveram maior expressão de participação. Ali, os adolescentes e jovens colaboraram na organização, nos debates e na avaliação. A contribuição mais rica foi em relação à comunicação. A partir das suas dúvidas, apontaram que a música, a poesia, a dança, o desenho e o teatro poderiam ser a saída para acessibilizar a linguagem. Um exemplo disso foi a produção própria de um vídeo com recurso do teatro de fantoche. Com esse gesto, talvez quisessem mostrar aos adultos de um jeito prático como facilitar a compreensão de assuntos que parecem difíceis. Da mesma forma, também foram capazes de compreender que um regimento, por exemplo, por mais “chato” que pareça, faz-se necessário. Desafiaram a comissão a facilitar ao máximo a estrutura, a linguagem e a forma de apresentação do regi-

mento. Se ainda não foi possível melhorar esse momento da conferência, ao menos ficaram muitos questionamentos.

No âmbito estadual, a delegação não se constituiu como um coletivo, não houve uma pauta comum, as reivindicações dos adolescentes e jovens foram de fórum mais individualizado. Nos seus discursos, foi possível notar que a conferência municipal não agregou mais demandas. Todos os adolescentes que integraram a delegação mantiveram suas demandas iniciais. Talvez tenham faltado o diálogo intergeracional e a fase preparatória, na qual se trabalhariam as deliberações finais da conferência. Contudo, a experiência de fazer parte de um contexto estadual foi de grande significado para se estabelecer a relação entre uma realidade local e uma realidade global. A troca de experiências foi valorizada, e, ao mesmo tempo, a oportunidade de estar em Porto Alegre, em especial no ambiente de uma universidade, foi de grande impacto, sobretudo nos adolescentes e jovens. “Com a vontade enfraquecida, a resistência frágil, a identidade posta em dúvida, a autoestima esfarrapada, não se pode lutar” (FREIRE, 2000, p. 47). Estar solidariamente com adolescentes e jovens ajuda-nos a vencer esse quadro de desesperança em que se encontram muitos dos nossos colegas profissionais. As rebeldias deles e delas, o desejo de mudar o mundo a sua volta, por vezes até messiânicos, nos desacomoda e nos inspira a permanecer na luta. Andemos.

Referência

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. *Adolescência Normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança. São Paulo, UNICEF, 2004. Disponível em: <<https://goo.gl/geZZz8>>. Acesso em: Nov. de 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. Porto Alegre: UFRGS / FACED, 1996. Tese (Doutorado)

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 41ª. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LEI FEDERAL nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 1990.

OLIVEIRA, Thais de. *Aprendizagem e constituição profissional de uma professora de matemática: um estudo de si.* Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, SP, 2015.

STRECK, Danilo Romeu. Descolonizar a participação: pautas para a pedagogia latino-americana. Americana. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 2, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/skt4sU>>. Acesso em nov. de 2017.

QUIJOTISMO PARTICIPATIVO OU UMA VISÃO DE MUNDO PARTICIPATIVA? SOBRE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA SOCIAL

Danilo Romeu Streck*

Un paradigma emergente para nosotros producirá una articulación de la ciencia con la consciencia y del corazón al ritmo de la razón. (FALS BORDA, 2009, p. 336)

Parece razoável supor que, se as ciências sociais querem ajudar a construir o futuro e não apenas interpretar o passado, dificilmente podemos evitar embarcar em um curso que, em aspectos importantes, difere da tradição descritiva analítica. O que isto significa para noções como “pesquisa”, “ciência” e “pesquisa-ação” é em grande parte uma questão em aberto. (GUSTAVSEN, 2006, p. 24)

Para uma visão realista de uma utopia participativa¹

O uso abusivo da palavra participação produziu desconfiança sobre seu significado. Isso não pode ser atribuído apenas a algumas forças malignas destinadas a manipular as pessoas para o consumo ou ganhá-las para as suas ideologias de uma forma um tanto perversa. Isto também pode acontecer, mas não é toda a história. Primeiro, se a participação está na agenda da esquerda para a direita, do jardim de infância a centros de pesquisa, de organizações comunitárias à política internacional, deve haver na ideia algo de valor que não pode ser negligenciado. As razões – muito reais – vão desde tentativas de combater o individualismo à valorização do trabalho em equipe em busca de maior produtividade e à pouca confiança nas atuais democracias representativas.

* Professor pesquisador no Programa de Pós-graduação em Educação da Unisinos. E-mail: streckdr@unisinos.br.

¹ Este artigo foi originalmente publicado com o título “Participation in Social Research: ‘Quijotism’ or Construction of a World View?” no *International Journal of Action Research*, 9 (2), 2013, 193-208. Agradeço a Barbara Budrich Publishers a autorização para a publicação em português. A presente versão sofreu revisões e alterações.

Há também uma visão romântica de participação que é igualmente responsável para desqualificar a ideia como um todo. Idealizar o papel da participação para a produção de conhecimento relevante e para resolver problemas não contribui para salvar a ideia. O que parece ser necessário é uma visão realista da utopia participativa. Participação em seu sentido pleno continuará a ser uma utopia, enquanto nós vivermos em um mundo permeado de contradições e conflitos. A simples situação comunicativa ideal não existe no mundo real, do menor ao maior nível. Utopias, como o poeta uruguaio Eduardo Galeano nos lembra, são feitas não para viver, mas para nos ajudar a caminhar². E um poeta espanhol, Antonio Machado, diz-nos que o caminho se faz ao andar³. Isto significa que a participação não deve ser vista como um produto final, mas sim como um processo que só pode ser aprendido pela própria participação.

Levando a metáfora do caminho adiante, não se anda nas nuvens, mas no chão, que é cheio de surpresas e onde “fazer o caminho” tem de levar em conta a topografia do terreno, os moradores da região, as condições pessoais, entre muitos outros fatores. É neste sentido que se fala neste texto de uma visão utopicamente realista da participação, uma perspectiva que mantém a fé na utopia, mas que, ao mesmo tempo, nos impede de ficar paralisados ou perdidos em mero ativismo. Isso corresponde, de acordo com uma história africana, à dimensão águia e à dimensão galinha que existem em cada um de nós. A dimensão águia é necessária para voar nas alturas e vislumbrar novos horizontes, enquanto a dimensão de galinha nos faz ficar com a concretude da vida cotidiana. Ambas são necessárias, assim conta a história, para manter o equilíbrio da vida (BOFF, 1998).

Neste artigo, apresento cinco dimensões ou aspectos relativos à participação. Primeiro, exploro alguns argumentos em defesa da participação. São descartadas, a priori, como mencionado acima, perspectivas manipuladoras bem como perspectivas românticas que podem ser mais bem vistas como desvios de um ou mais argumentos. Na segunda seção,

² “A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”

³ “Caminante, son tus huellas el camino y nada más; caminante, no hay camino, se hace camino al andar.” (Do poema “Andares”).

identifico alguns significados da participação na prática da pesquisa. Seguem-se uma reflexão sobre as condições de participação e uma breve descrição de algumas estratégias utilizadas pela pesquisa para implementar a participação. Cada um desses itens deve servir para o propósito geral que se expressa no título através das duas metáforas que se complementam e que nele estão refletidas. De Orlando Fals Borda, empresto a ideia de que, apesar da tendência nas metodologias hegemônicas de não valorizar ou não saber o que fazer com a participação na pesquisa, pode não haver atalho possível para as profundas mudanças sociais necessárias hoje e para a contribuição da pesquisa social para a efetivação destas mudanças. Visto de fora, segundo ele, pode parecer com a batalha de Dom Quixote contra os moinhos de vento. A outra metáfora, emprestado de Peter Reason, aponta para a utopia que vale a pena ter como horizonte: uma visão de mundo participativa.

Por que participar? Cinco argumentos

Os cinco argumentos abaixo só podem ser separados por razões didáticas. Em muitos casos, eles se sobrepõem, e, em outros, um pode excluir outros. Por exemplo, em uma compreensão ampla da política, todos os argumentos são também políticos. Por outro lado, o argumento pragmático pode comprometer ou pelo menos ofuscar o argumento dialógico ou ecológico. Também pode haver outros argumentos que poderiam ser adicionados. Por exemplo, o argumento estético, no sentido de partilha e compreensão que envolve os sentidos de uma forma radical e profunda, e que vai além da esfera do discurso teórico e prático (ARAM, 2011).

O argumento pragmático

Existem razões pragmáticas para as pessoas participarem nas decisões que afetam suas vidas. Este argumento corresponde às diversas motivações originadas no cotidiano que levam alguém a participar de alguma iniciativa, ação ou evento. Pode haver razões humanitárias e ideológicas mais amplas, mas há também aqueles motivos imediatos que dizem respeito ao que se considera bom ou útil para melhorar as condições de vida, como saúde, moradia e educação. Embora nossa época seja marcada pelo individualismo e pela competitividade, há também inúmeras experiências de participação e solidariedade. No Brasil, o movimento da economia solidária conta com milhares de iniciativas de pessoas que se reú-

nem e se organizam para qualificar a sua produção. Análises acadêmicas podem eventualmente apontar para efeitos a médio e longo prazo sobre a estrutura social, mas isso geralmente não é a agenda principal dos membros dessas associações. Por exemplo, a cooperativa de mulheres Mundo + Limpo começou com a produção de sabão como uma fonte de renda. O aspecto ecológico do seu trabalho em reciclagem de óleo de cozinha usado é em grande parte consequência de maior interação com organizações similares, conselheiros acadêmicos e da administração da cidade (FORMOSO GALARRAGA, 2013).

Há que se considerar também a diferença em participar de um processo voltado a gerar benefícios imediatos e de um projeto de pesquisa cujos objetivos raramente coincidem totalmente com os interesses dos sujeitos ou grupos com os quais se realiza a pesquisa. O mundo acadêmico tem certos requisitos próprios, devendo o pesquisador ou a pesquisadora apresentar “produtos” específicos para um público diferente, ou seja, seus pares, as agências de financiamento e os veículos de publicação. Isto significa que o argumento pragmático não pode ser tomado como evidente, pressupondo um processo de negociação e convencimento mútuo. Nessa negociação não se pode assumir que o pesquisador tem teorias e os demais sujeitos não as têm. Todos os envolvidos em um procedimento de pesquisa têm teorias sobre o tema em pauta, provavelmente teorias diferentes e com diferentes fundamentos e argumentos (PALSHAUGEN, 2006). Mas não será no nível de teorias que se encontrará uma linguagem comum – não necessariamente o consenso –, mas no “discurso prático”, um discurso que tem a ver com o *fazer*.

Há estudos em políticas sociais e de pesquisa sobre o trabalho que usam o argumento da eficiência para a promoção da participação. Em termos de políticas, argumenta-se que a participação na elaboração das políticas, no estudo das condições de sua aplicação e na sua avaliação aumenta o nível de envolvimento das partes interessadas, o que, por sua vez, é crucial para a obtenção de sucesso. No local de trabalho, decisões de cima para baixo são vistas como contraproduzidas em processos de mudança e inovações. Já em 1974, um pesquisador do Instituto Tavistock, em Londres, concluía:

A participação do indivíduo nas decisões que afetam seu trabalho, no desenvolvimento de conteúdos de trabalho e as relações de organização e no planejamento de mudanças é fundamental. A parti-

cipação desempenha um papel na aprendizagem e crescimento e permite que aqueles afetados por mudanças em seus papéis e ambientes se capacitem para avaliar os efeitos. (TRIST, 1989, p. 15)⁴

Estes são argumentos pragmáticos importantes e necessários e podem se constituir em fortes impulsos, como ponto de partida, para incorporar outras dimensões à participação.

O argumento político

O argumento político para a participação na pesquisa tem duas características principais. Uma delas é que cada sujeito possa ter a sua voz, dizer a sua palavra. Esta é uma das pedras angulares da abordagem de Freire e vale tanto para a educação como para a pesquisa. Freire, como sabemos, foi confrontado com o termo que ele cunhou, “cultura do silêncio”. Não havia vázio de cultura, uma vez que os seres humanos não crescem e vivem em um vácuo social e cultural, mas uma cultura que foi silenciada por formas de conhecimento que pretendem reduzi-los a *tabula rasa*. Dizer a sua palavra é um instrumento político-pedagógico para pronunciar o mundo, e isso não é privilégio do pesquisador. Nesse sentido, a pesquisa é uma forma de copronunciar o mundo, o qual se coloca como um *objeto cognoscível* entre sujeitos (STRECK, 2006).

Outra característica do argumento político é a participação da pesquisa na construção da hegemonia em termos gramscianos. Este ponto de vista é predominante na prática recente da pesquisa participativa na América Latina, especialmente entre os projetos de pesquisa com movimentos sociais populares, como a economia solidária ou políticas sociais. Cito Maria Ozanira da Silva e Silva (2011; 2014), que utiliza metodologias participativas para a pesquisa-avaliação de políticas sociais:

(...) Eu desenvolvo pesquisa de avaliação, com o objetivo de contribuir para aumentar a informação que é importante para o público tomador de decisão, mas, acima de tudo, a informação dirigida para a produção de conhecimento comprometido com as lutas sociais, incluindo a universalização dos direitos humanos, contribuindo assim para o movimento social de construção da cidadania. (SILVA, 2011, p. 120)

⁴ Parte do discurso para a Conferência sobre Melhoria do Trabalho e Democracia Industrial da Comunidade Econômica Europeia, em Bruxelas, 1974.

Ambas as dimensões são importantes, mas a segunda não pode ser vista como uma substituta para a primeira. O pesquisador pode, eventualmente, emprestar sua voz e experiência para fazer com que a voz do grupo ou pessoa seja ouvida em outras esferas. É uma expectativa bastante comum e legítima, por exemplo, que o relatório da experiência seja apresentado às autoridades pelo pesquisador. Mas isso não pode excluir a possibilidade de as pessoas desenvolverem a sua própria voz e falarem por si. O ponto de vista instrumental, mesmo que crítico e politicamente progressista, acabará por ofuscar a participação de cada sujeito em um projeto coletivo, levando a reducionismos no pensamento e ativismo na prática. Em outras palavras, pesquisa ação e pesquisa participativa é um instrumento de conscientização e capacitação dos grupos subalternos na sua luta pela emancipação, mas apenas pode ser vista como tal na medida em que a palavra de cada um não é suprimida, mesmo para boas causas.

O argumento político às vezes coincide com o argumento pragmático, como pode ser visto na pesquisa com trabalhadores e sindicatos. Greifenstein e Kissler (2010, p. 34) revisaram o tema “participação à luz das pesquisas”, de 1952 a 2010 na Alemanha, e os temas que se destacam estão relacionados com o enquadramento jurídico de participação no local de trabalho, a humanização do local de trabalho e a relação dos seres humanos com a tecnologia.

O argumento epistemológico

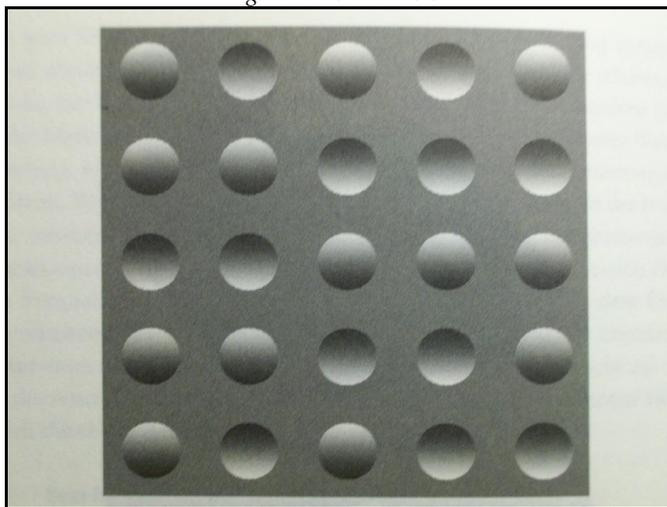
Conhecer não pode mais ser concebido como um ato individual, por razões que se tornaram senso comum entre os pesquisadores. Paulo Freire colocou isso de forma magnífica em *À Sombra da Mangueira* (1995), onde ele diz que sempre que ele vem a este lugar – simbólico – ele está adverbialmente sozinho, mas, substantivamente, em comunhão com os outros. Em outras palavras, mesmo quando escreve o projeto ou o relatório, o pesquisador está dialogando com outros temas e outras perspectivas que ele pode encontrar na literatura que usa, nas conversas informais, no contato com as pessoas dentro ou atrás dos dados que ele está usando para sua argumentação.

O movimento intelectual em torno do que é chamado de “epistemologias do sul” (SANTOS; MENESES, 2009) tenta chamar a atenção para a visão reducionista das formas modernas de conhecimento e, respectivamente, a necessidade de promover a emergência de formas alternati-

vas de se relacionar com o mundo e o conhecimento. Contra essa visão “metonímica” (tomando a parte pelo todo), que é uma característica da ciência moderna, Boaventura de Sousa Santos propõe a coexistência de diferentes saberes e temporalidades. Por exemplo, quando o membro de uma comunidade andina nos diz que em sua cultura o passado não está atrás, mas na frente de seu povo como uma força que guia, ele está questionando a moderna compreensão linear da história, na qual nos movemos inexoravelmente de um passado para um futuro. Ou, quando um intelectual dos povos originários diz que em seu entendimento não há apenas cinco sentidos para interagir com o mundo, há uma ampliação das possibilidades de conhecimento através da intuição, dos sonhos e de outros sentidos não reconhecidos como tais pela ciência clássica.

Também podemos introduzir neste argumento o fator neurológico. Do senso comum, sabemos que diferentes perspectivas permitem reconhecer diferentes aspectos do mesmo objeto. A pesquisa neurológica, ao confirmar este fato, está nos tornando menos confiantes em nossas percepções. Como um exemplo de ilusão ótica, reproduzo abaixo uma figura com entrâncias redondas e com saliências em forma de esfera. Se invertemos a posição da figura, temos uma percepção distinta do que são as entrâncias e as saliências.

Figura 1: Form Illusion



Fonte: Borst e Grothe (2011, p. 52)

Baseado nessa observação, os neurocientistas advertem: “Antes de tudo temos que nos despedir de uma suposição agradável e querida, embora poucas vezes formulada explicitamente, ou seja, de que nossos olhos, ouvidos ou nariz fornecem informação suficiente e com um único sentido sobre o mundo que nos cerca” (BORST; GROTHE, 2011, p 52). Nosso cérebro, segundo ele, simplesmente não teria informação suficiente para resolver este problema de luzes e sombras. No encontro com os objetos do mundo físico, ele opera na base de suposições. Por que deveria ser diferente com o objeto do mundo social?

Vejo nesse trabalho de investigação da neurociência uma lição que inspira humildade em descrever e analisar o nosso mundo e a importância do desenvolvimento de uma reflexividade participativa. John Shotter (2010), seguindo Wittgenstein, argumenta que não devemos pensar em nós mesmos como pensadores estáticos, fixados em um ou outro sistema, mas como seres capazes de adotar atitudes e orientações que ajudam a nos mover, sendo assim mais capazes de saber como prosseguir. Ele sugere a seguinte metáfora: imaginemo-nos vivendo dentro de uma permanente névoa, onde precisamos agir como pessoas cegas que têm que sentir mais do que ver. No entanto, o que sentimos não podem ser considerados os objetos em si, mas as possibilidades que estas realidades sentidas apresentam a nós para dar os próximos passos com mais segurança. Esta é certamente uma razão poderosa para não andar sozinho.

O argumento dialógico

A literatura sobre o diálogo na pesquisa é escassa. Uma exceção são os livros “*Midwifery and dialogue in organizations*” [Partejamento (maieutica) e diálogo em organizações] (KRISTIANSEN; BLOCH-PAULSEN, 2005) e “*Dialog und Entwicklung: Kommunikationstheorie, Aktionsforschung und Strukturereformen in der Arbeitswelt*” [Diálogo e desenvolvimento: teoria da comunicação, pesquisa ação e reformas estruturais no mundo do trabalho] (GUSTAVSEN, 1994). Interessante que ambos se referem ao diálogo nas organizações, e ambos são de países escandinavos. Poderia esta escassez de referências ser relacionada à dificuldade inerente ao diálogo na pesquisa, mesmo em pesquisa participativa?

A posição simétrica e horizontal de todos os sujeitos na pesquisa não pode ser assumida como óbvia. O investigador profissional de fato tem recursos teóricos e metodológicos que o diferencia dos demais parti-

cipantes. Isso significa um nível mais alto em uma visão hierárquica do conhecimento? O conhecimento dos “outros” é “senso comum”? Não é o mesmo que dizer que os colonizadores trouxeram consigo a religião, enquanto os habitantes originais de Abya Yala (América Latina) ou a África tinham superstições? Um exemplo simples pode ilustrar como a teoria do pesquisador pode ser irrelevante para um determinado contexto. Ao falar com os membros de padarias comunitárias na periferia de uma cidade brasileira, pensamos que tínhamos encontrado uma solução maravilhosa e trouxemos a ideia de uma cooperativa para comprar farinha em grande escala. As mulheres nos disseram que isso não iria funcionar, pois a) é demorado e caro para se deslocar de um “bairro” para o outro usando o transporte público e b) tem o comerciante local que com o seu pequeno negócio desempenha um papel importante na comunidade e que faz parte da cadeia de relações sociais e econômicas. Qual teoria é melhor?

Na América Latina, a abordagem dialógica tem seu principal expoente em Paulo Freire que, por sua vez, foi fortemente influenciado por Martin Buber, que distingue entre a relação eu-tu e a relação eu-isso, pelo personalismo de Emmanuel Mounier e pela noção de Karl Marx sobre a alienação, esta última tomada através de leituras do próprio Marx, e como diria Freire – de suas extensões como Erich Fromm. O diálogo não é apenas uma relação interpessoal, muito menos um método de ensino. Para Freire é a matriz para a humanização, em contraste com a matriz antidialógica que, por ser autoritária e manipuladora, leva à desumanização. O diálogo é a matriz de uma práxis verdadeiramente revolucionária porque representa uma ruptura com relações interpessoais e estruturas sociais opressoras. No pensamento de Freire, não há uma definição “final” do que significa ser humano, expresso em seu conceito de “ser mais”. Humanização é uma possibilidade histórica, tanto quanto é a desumanização, estando as duas possibilidades em permanente tensão. O mesmo se aplica à alienação, que não faz parte da natureza de uma classe ou indivíduo que necessita ser iluminado por uma vanguarda intelectual. A alienação é uma condição histórica humana a ser superada através de práxis, ou seja, ação e reflexão.

Seguindo na linha argumentativa de Freire, Carlos Rodrigues Brandão (2003, p. 56) defende que o diálogo não é um simples instrumento de trabalho, mas se coloca como “a finalidade do aprendizado da comunicação entre as pessoas”. Procurando explicitar sua compreensão de

diálogo na pesquisa, ele identifica três passos, a partir de sua própria experiência:

1. passo: uma nova relação da *pessoa que conhece* consigo própria.
2. passo: uma nova relação entre pessoas que conhecem.
3. passo: uma nova relação entre pessoas que conhecem pessoas, através de quem conhece o que conhecem, e a realidade que umas e outras aprendem a conhecer e reconhecer.

O argumento dialógico para a participação no estudo, portanto, pode ser um dos desafios mais radicais para a investigação social clássica. Se levada a sério, a virada dialógica (PHILLIPS; KRISTIANSEN; EEHVILÄINEN; GUNNARSON, 2012) implicaria nada menos do que uma revolução também na investigação, mudando a forma como pesquisadores profissionais se relacionam entre si, com os seus colegas, com os sujeitos participantes em projetos, com o mundo em torno deles.

O argumento ecológico

O argumento ecológico está relacionado a uma visão de mundo emergente que leva o entendimento da participação a um nível mais profundo, gutural. Tem a ver com a crítica do pensamento ocidental, que introduziu dicotomias (mente e corpo, história e natureza, os seres humanos e não-humanos, etc.) que podem ter permitido ou promovido o progresso tecnológico, mas que, ao mesmo tempo, levaram a humanidade a ser confrontada com os seus limites em termos de sua sobrevivência no planeta. Existe hoje abundante literatura defendendo a interdependência de todos os elementos que compõem o nosso planeta, incluindo a vida humana.

Peter Reason e Hillary Bradbury (2010, p. 6) advogam que esta tendência representa uma visão de mundo participativa: “Uma visão de mundo participativa, segundo eles, coloca a pessoa humana e as comunidades como parte de seu mundo – tanto humano quanto mais que humano – encarnados em seu mundo, cocriando o seu mundo”. É um paradigma que questiona tanto a visão moderna do mundo, em que se supõe o pesquisador como um observador objetivo, quanto concepções pós-modernas ou pós-estruturalistas, que priorizam o texto. A desconstrução do mito do mundo moderno é necessária, mas, no final, ambos nos deixam sem um terreno para a ação. “Precisamos encontrar uma forma de

reconhecer as lições da virada linguística, embora não ignorando a estrutura mais profunda da realidade, e propor que uma visão de mundo mais criativo e construtivo pode estar baseada na metáfora de participação” (REASON; BRADBURY, 2010, p. 7).

Na cultura popular latino-americana, esta visão participativa tem uma longa e rica tradição no que é chamado de *mística* (STRECK, 2012). Uma mulher definiu, assim, ao explicar o que acontece em suas reuniões de grupo: “*Mística dá voz ao povo, que é marca; une as pessoas, faz pensar e refletir, desperta nossos sentidos, é uma partilha dos valores*”. Um pedaço de pão no meio de um círculo pode fazer tudo isso:

- Habilitar pessoas para falar de sua experiência de vida diária;
- Promover ou fortalecer a identidade do grupo;
- Criar um sentido de comunidade no grupo, e além do grupo;
- Provocar o pensamento crítico e criativo e a reflexão sobre economia e sociedade;
- Melhorar a sensibilidade para com o mundo e os outros;
- Gerar valores e energias para agir em seu mundo.

O argumento ecológico, em termos de pesquisa, assume o desenvolvimento de uma “*sensibilidade solidária*” (ASSMANN; SUNG, 2001), que vai além do treinamento acadêmico habitual em metodologias de pesquisa. Há muito a ser aprendido sobre o saber e o conhecimento das pessoas que trabalham conosco em nossos projetos, e que são capazes de definições altamente complexas como a acima mencionada, usando uma linguagem diferente e racionalidades diferentes.

Compreensões da participação na pesquisa

Transparência (informação/comunicação)

Este é o sentido mais elementar de participação, mas ainda assim é um processo complexo e nem sempre fácil. Ele começa com o desenvolvimento do projeto, pelo qual a confiança tem de ser estabelecida e as formas e o nível de envolvimento negociado. Muitos projetos não vão além de informar os participantes sobre os objetivos e, no final, retornamos resultados para os participantes. Esta informação e posterior devolu-

ção, embora importantes, estão longe de serem suficientes para a definição de um projeto como participativo. A transparência é uma condição ética para qualquer projeto de pesquisa e é cada vez mais objeto de análise das comissões de ética. Mas devemos querer mais. É muito comum que os estudantes de pós-graduação perguntem sobre o que fazer com os resultados, uma vez que pode “ferir” o grupo. Se essa dúvida existe, provavelmente não tenha sido estabelecida uma relação que permita a crítica de ambos os lados. O pesquisador, ao compartilhar os resultados, deve estar aberto para sugestões e ser sensível à dinâmica de funcionamento do grupo e a situações pessoais. Há muito a ser aprendido com Sherlock Holmes quando se trata de prestar atenção a detalhes, mas a ideia de um pesquisador que sozinho – ou com a ajuda de um Watson – descobre o assassino e no final dá o seu veredito, geralmente para a surpresa de todos, não se encaixa em nenhuma categoria de participação.

Partilha de tarefas

Na pesquisa tradicional, as funções e tarefas são definidas de antemão, e isso não é uma questão aberta para discussão. Pode haver uma distribuição de tarefas entre o grupo de colaboradores (membros de um grupo de pesquisa, estudantes, e outros), mas a questão relacionada com o campo a ser pesquisado é geralmente sobre as melhores formas de aproximação às pessoas, a fim de obter os dados apropriados. Todo pesquisador sabe que isso não é fácil, e cada vez mais o grupo se torna referência para a execução de pesquisas.

Uma vez que a participação entra em jogo a situação se torna mais complexa já que há mais interessados ativamente envolvidos. O entendimento comum é que quando as pessoas não têm formação, a sua chance de participar do processo de forma relevante é muito limitada. A experiência mostra que isso não é assim. Em nosso processo de pesquisa uma pessoa expressou-se desta forma: “Existem muitas pessoas que vêm para a nossa comunidade para fazer pesquisas. Bem, já sabemos as respostas que querem ouvir”.

Presumindo que as pessoas são capazes de participar na coleta e partilha de informação, nós projetamos um seminário em que um grupo de cerca de 20 pessoas de diferentes organizações que compõem o campo de pesquisa foi introduzido à abordagem metodológica, identificando “temas geradores” e desenvolvendo técnicas para que as pessoas se ex-

pressassem sobre as questões relativas à vida e à relevância das organizações comunitárias específicas⁵. Esses copesquisadores mais tarde também trabalharam com grupos e produziram relatórios que foram utilizados na análise, em seminários posteriores.

No entanto, para o êxito do desenvolvimento de um projeto, há “papéis institucionais”, que correspondem à expectativa anterior, de acordo com a experiência, conhecimento ou posição. Em uma escola, mesmo com alto nível de participação no processo, a decisão final sobre a implementação das recomendações não depende do pesquisador, mas segue uma dinâmica interna institucional. O pesquisador entra em campo como alguém experiente e com conhecimento sobre pesquisa, o que inclui a preparação de um projeto, estratégias de coleta de dados, domínio de técnicas de elaboração de relatório ou um artigo científico, habilidade de coordenação de grupo, entre outros quesitos. Esses papéis e conhecimentos são entrelaçados com as relações de poder, as quais, por sua vez, atribuem autoridade para um ou o outro. Importante é que esta autoridade em temas e assuntos diferentes seja reconhecida e seja permita a sua expressão.

Co-determinação

Transparência, compartilhamento de informações e tarefas são importantes, mas elas são suficientes para caracterizar um processo participativo? Marianne Kristiansen e Jørgen Bloch-Paulsen definem a participação com o conceito muito mais rigoroso do codeterminação. Na pesquisa ação, funcionários, gestores e pesquisadores codeterminam os objetivos da sua cooperação, desenham conjuntamente os processos de cooperação, bem como a forma de avaliar e comunicar os resultados. (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2014, p. 135). A função do diálogo é a de quebrar blocos sociais impermeáveis (*social concrete blocks*), que são “padrões de rela-

⁵ Estas técnicas eram simples e criativas. Um exemplo: o grupo se move ao redor na sala ao escutar a música. Quando a música para, cada um fala com uma pessoa próxima a ele / ela sobre uma determinada questão. Quando a música recomeça, todo mundo continua caminhando e depois para novamente para falar sobre a mesma pergunta com outra pessoa. Isso pode continuar de acordo com o tempo disponível e a extensão do grupo. No final haverá uma abundância de ideias para discussão e, eventualmente, sugestões de estratégias. O processo de pesquisa está descrito no livro *Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade* (STRECK; ADAMS, 2014).

cionamento improdutivos humanamente criados que com o tempo se enrijecem em pressupostos não questionados e padrões organizacionais alienantes tomados como autoevidentes” (KRISTIANSEN, 2007, p. 29).

Codeterminação pode ser uma meta ambiciosa se levamos em conta a ampla gama de potenciais interessados ou pessoas afetadas por um projeto de pesquisa. Parece quase impossível evitar uma pré-seleção de grupos ou pessoas que estarão mais envolvidos no processo, podendo outros até se sentirem excluídos. Mas há também a possibilidade de lidar com este problema de uma forma aberta. O simples fato de estabelecer um diálogo e pedir aos participantes o que seria de seu interesse em um determinado estudo abre a possibilidade de colaboração que vai além da devolução, informação e partilha de tarefas. Isso ainda está longe de codeterminação, mas qualquer tentativa neste sentido vale a pena.

Condições para a participação

De um modo geral, as condições podem ser resumidas em dois conjuntos de argumentos. Os primeiros estão relacionados com a perspectiva subjetiva das partes interessadas e os segundos com o quadro institucional. Apresento brevemente estes dois conjuntos de condições da participação.

Condições pessoais

Diálogo e participação acontecem entre as pessoas, e, portanto, a qualidade das relações é de extrema importância na pesquisa participativa. Entre as muitas condições subjetivas, podemos destacar o compromisso dos pesquisadores com os valores que estão além dos resultados imediatos de um projeto de pesquisa. Os testemunhos de alguns pesquisadores nos ajudam a ver o que se entende sob esta condição:

Minha opinião é que a nossa posição filosófica básica para uma nova abordagem para a investigação humana foi estabelecida. É parte de uma nova visão de mundo que está surgindo através do pensamento sistêmico, das preocupações ecológicas e da conscientização, do feminismo, a educação, bem como na filosofia da investigação humana. (REASON, 1988, p. 3)

Podemos (...) ser alunos participativos e agentes de mudança, e trabalhar em conjunto para ajudar neste movimento intelectual e político para a formação de pessoas autossuficientes e autônomas, para

a defesa da vida e para a construção de uma ciência relevante e útil? Podemos nos omitir como acadêmicos e cidadãos diante desta tarefa urgente de nossa época? (BORDA, 2010, p. 34)

No contexto das condições pessoais também temos que considerar as possibilidades objetivas de pessoas para participar. Temos experiências de pesquisas no local de trabalho, onde a participação não funcionou porque reuniões de pesquisa tiveram que ser realizadas fora dos turnos regulares dos trabalhadores. Nas escolas, os professores estão ocupados atendendo seus alunos e executando outras tarefas burocráticas e podem não ser capazes de organizar uma agenda para discussões em grupo. Há ainda a diferença de agenda da organização (escolas, ONGs, etc.) e agenda do pesquisador profissional, especialmente quando ele está ligado à academia. Esta pode ser uma das razões para que muitos projetos que anunciam uma metodologia participativa acabem usando processos bastante tradicionais na prática de pesquisa.

O quadro institucional

A pesquisa é feita com as pessoas que vivem em arranjos sociais diferentes e específicos, que não permitem necessariamente a mesma abertura para realizar pesquisas. Tomemos o exemplo de três expoentes da ação e do movimento de pesquisa participativa, Orlando Fals Borda deixou a Universidade na Colômbia (e seu país), argumentando que não havia condições para fazer a pesquisa do jeito que ele entendeu este esforço. Mais tarde, sob condições, pelo menos formalmente democráticas, ele retomou à vida acadêmica em seu país.

O mesmo aconteceu com Paulo Freire. Sua metodologia foi considerada subversiva pela ditadura militar no Brasil. Nos registros do “Termo de Registro de Indiciado” no Inquérito Policial-Militar, vemos que o seu “método” de conscientização era de fato um método de doutrinação, não diferente daquele usado por Hitler, Mussolini e Stalin. Também Freire retornou ao seu país 15 anos depois e tornou-se um mentor intelectual importante no processo de democratização. (FREIRE, 2006, p. 182).

Na Europa, Werner Fricke analisou as mudanças de condições para a pesquisa-ação participativa em organizações nas últimas décadas. Havia condições, especialmente nos países escandinavos, que apoiavam abertamente o desenvolvimento da participação democrática no local de

trabalho. Nos últimos anos, o desenvolvimento das relações de trabalho em tempos de neoliberalismo mudaram essas condições. Em sua análise, ele adverte:

Estamos aqui tocando em um ponto importante: O contexto sócio-político da pesquisa-ação. Em minha opinião, não é suficiente discutir pesquisa ação apenas com base em casos avulsos de pesquisa ação. Há sempre uma conjuntura sociopolítica que é favorável ou, pelo contrário, desfavorável à pesquisa ação em geral, a projetos e programas. (FRICKE, 2014, p. 28)

Em nossos projetos de pesquisa com o orçamento participativo no Estado do Rio Grande do Sul (Brasil), podemos confirmar a importância de se considerar o contexto sociopolítico. Há administrações que se preocupam com a qualidade da participação e outras não. Será que isso significa que precisamos esperar a formação de uma sociedade democrática para desenvolver pesquisa participativa? Esse, ao que parece, nunca foi o propósito da pesquisa ação desde Kurt Lewin e de tantos outros movimentos de pesquisa participativa que foram criados em todos os continentes. Por exemplo, se intelectuais como Paulo Freire e Orlando Fals Borda foram proibidos de “dizer a sua palavra”, surgiu, em contrapartida, um importante movimento subterrâneo paradoxalmente construído sobre seu trabalho e que passou a ser difundido em todo o continente como “sistematização de experiências” (JARA, 2012). Dentro de uma visão dialética do desenvolvimento social, a sociedade encontra maneiras de produzir os antídotos para a opressão e manipulação. Estes podem não caber no enquadramento teórico em uso pelo acadêmico e serem “descobertos” apenas algum tempo depois.

Entre as condições institucionais, há também de ser mencionado o apoio financeiro. Muitas agências hoje favorecem o apoio a projetos que se enquadram na categoria de “pesquisa aplicada.” Embora se compartilhe o reconhecimento da interferência de pesquisa na vida real de pessoas, questiona-se a visão de curto prazo alinhada com a ideologia de produtividade e eficiência. As metodologias participativas procuram dar um passo além, no sentido da democratização dos processos de pesquisa, das estratégias de implementação e da avaliação dos resultados.

Estratégias de participação: alguns exemplos

Na revisão da literatura de pesquisa ação e pesquisa participativa somos surpreendidos com os processos criativos desenvolvidos para aumentar a participação das pessoas. Nesta seção, não pretendo apresentar um inventário, limitando-me a descrever brevemente algumas estratégias desenvolvidas em projetos de pesquisa. Elas não pretendem ser modelos a serem seguidos, mas são ferramentas que foram úteis em contextos específicos e que podem inspirar a criação de novas ou a sua “recriação”.

O círculo de cultura

O círculo de cultura não foi apenas uma reunião em círculo para aprender a ler e escrever. Para Freire, a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e o círculo de cultura era um lugar para fazer ambas as leituras. O círculo seguiu-se a um movimento de pesquisa anterior, em que uma equipe interdisciplinar composta por sociólogos, pedagogos, linguistas e outros profissionais, em conjunto com a comunidade, identificava e codificava temas geradores. Estes seriam, então, usados na discussão em grupo para aprofundar o conhecimento do mundo e formas de agir sobre ele. Ler e escrever eram parte desse processo.

O nome círculo de *cultura* refere-se ao entendimento de Freire de que é a cultura que nos identifica como seres humanos. Como seres históricos e culturais, os homens e as mulheres têm a capacidade de tomar distância de seu mundo em um processo de admiração e ação criativa. Por exemplo, uma das codificações mostra um vaso com flores sobre uma mesa (FREIRE, 1980, p. 137). O objetivo desta codificação é discutir a relação entre natureza e cultura, e dos seres humanos como produtores de cultura através da transformação da natureza.

O círculo representava uma ruptura com a relação hierárquica clássica entre aluno e professor. Isto, contudo, não deve ser entendido como a rejeição da possibilidade de uma leitura ou a apresentação de um tópico por alguém que o preparou com antecedência. O círculo de cultura era mais do que uma estratégia, representando o intrínseco caráter dialógico e intersubjetivo da produção do saber.

A pesquisa “mutirão”

A palavra mutirão é usada no Brasil para caracterizar um trabalho feito em cooperação para realizar uma tarefa específica. É muito comum em comunidades camponesas, onde, em tempos de colheita, os vizinhos se reúnem para ajudar uns aos outros. Por exemplo, alguém da família está doente e, portanto, perderia sua colheita se não houvesse ajuda. É ao mesmo tempo um evento social, e é comum culminar em uma festa. Hoje, a palavra é mais utilizada de forma geral para o trabalho cooperativo intensivo. É também com esse entendimento que nós identificamos um trabalho de pesquisa de três dias com uma grande variedade de grupos e participantes individuais na cidade de Curitiba (Brasil). Os membros do grupo de pesquisa da universidade, que está localizada em outra cidade (área de Porto Alegre), passaram três dias realizando “círculos de avaliação”, entrevistas individuais, visitas, observações e análise de documentos. Houve reuniões regulares do grupo de coordenação, relatórios escritos de cada atividade e encontros informais com os participantes. Os dados produzidos durante este mutirão, que tinha sido precedido por uma preparação minuciosa, foram posteriormente analisados e novamente discutidos com os participantes de um seminário. O relatório foi usado como subsídio para a reestruturação do programa da ONG. (STRECK; ADAMS, 2014)

A conferência de diálogo

Na prática da pesquisa de Bjoern Gustavsen (1994, 2007), no contexto de qualidade no mundo de trabalho, na Suécia, a conferência de diálogo era o espaço central para o diálogo. O objetivo era garantir que todos os participantes tivessem oportunidades iguais de participação e, ao mesmo tempo, criar a possibilidade de chegar a conclusões práticas. As conferências geralmente tinham a duração de um dia e meio e aconteciam em um centro de conferências. Entre as diretrizes básicas, estavam as seguintes: não há aulas ou palestras, os próprios participantes são a fonte essencial da problematização, produção de teses e ideias; os participantes são competentes para fazer contribuições (ainda que parciais); há dois modos de organização de grupos: pequenos grupos de discussão e sessões plenárias, nas quais as decisões têm de ser tomadas (a democracia não se refere apenas às condições para discussão, mas também às condições para decisões). É um processo em que o grupo identifica as áreas que são problemáticas; procura ideias que sinalizam a possibilidade de

soluções e olha para os próximos passos possíveis no sentido de uma visão de uma melhor organização.

Como conclusão

Neste artigo procurei argumentar que participação em pesquisa social é mais do que uma estratégia para obter a colaboração das pessoas com quem desenvolvemos nossos projetos de pesquisa ou para obter ganhos imediatos, como mais eficiência ou maior produtividade. Participação, como aqui entendida, é uma maneira de promover cidadania ativa no sentido de capacitar todas as pessoas a serem parte na produção de conhecimento relevante para configurar as suas instituições e sociedade. É uma maneira de promover uma cultura da participação na qual diferentes formas e modos de participação podem se desenvolver lado a lado, desafiando-se e complementando-se mutuamente. Democracia, como lembra Roland Roth (2011, p. 79), refere-se afinal “à sabedoria dos muitos”, assim como diz respeito ao bem-estar de cada indivíduo. É o difícil equilíbrio entre promover a igualdade e respeitar as diferenças.

No entanto, por mais relevante e necessário que consideremos a participação, ela não pode ser considerada uma panaceia para os problemas sociais e políticos, assim como também não é a condição suficiente para garantir a qualidade da pesquisa. Ela introduz alguns importantes critérios de validade, como a qualidade da relação entre os sujeitos da pesquisa, mas não exclui outros reclamos de validade desenvolvidos pela comunidade científica. Também não se sugere que não existe pesquisa válida fora do escopo das metodologias participativas. Por exemplo, pesquisas quantitativas em larga escala fornecem dados indispensáveis para compor o quadro de referência de pesquisas participativas, geralmente de cunho qualitativo.

O fato de levar a sério a participação desafia-nos a reposicionarmos como pesquisadores em relação às pessoas e grupos com quem desenvolvemos nosso trabalho, assim como com aqueles que supomos ser os beneficiários de nosso trabalho. Esta é, afinal, a inescapável dimensão política da participação. Ela também nos desafia a repensar o papel das instituições acadêmicas e centros de pesquisa para a produção de conhecimentos socialmente relevantes.

Referências

- ARAM, E. *The Aesthetics of Group Relations*. Lectures and Other Presentations. Tavistock Institute. Posted 2011. Disponível em: <<http://www.tavinstitute.org>>. Consultado em: 26, 2012.
- ARAÚJO FREIRE, A. M. *Paulo Freire: Uma história de vida*. São Paulo: Villa das Letras, 2006.
- ASSMANN, H.; MO SUNG, J.. *Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança*. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 2001.
- BORST, A.; Grothe, B. Die Welt im Kopf: Das Gehirn und die Sinne. In: T. Bohnhoeffer; P. Gruss, Thobias (Orgs.). *Zukunft Gehirn: Neue Erkenntnisse, neue Herausforderungen*. Ein Report der Max Planck Gesellschat. Munchen: Verlag Beck. 2011. p. 37-58.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. (Orgs.). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage. 1994.
- DICK. B. Action Research and new Media Concepts. *International Journal of Action Research*, 5 (2), p. 215-225, 2009.
- FALS BORDA, O. Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and Challenges. In: P. Reason& H. Bradbury (eds.). *The Handbook of Action Research*. Los Angeles: Sage, 2010. p. 27-37. (ConcisePaperbackEdition).
- FALS BORDA, Orlando. *Una sociologiasentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo Del Hombre Editores y CLACSO, 2009.
- FORMOSO GALARRAGA, A. M. *Relações pedagógicas e práticas socioambientais: uma prática de sistematização de experiência*. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2013.
- FREIRE, p. *A importância do ato de ler em três artigos que se complementam*. 50. ed. São Paulo Cortez, 2009.
- FREIRE, p. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'Água, 1995.
- FREIRE, p. *Educação como prática da liberdade*. 11. ed. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREIRE, p. *Pedagogia do oprimido*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRICKE, W. Innovatory Qualifications and Democratic Participation: Experiences and Reflexions stimulated by an Action Research Project. *International Journal of Action Research*, v. 7, n. 2, p. 139-159, 2011.

FRICKE, W. Perspectivas sociopolíticas selecionadas sobre as tradições de pesquisa-ação na Europa Ocidental, especialmente na Escandinávia. In: Streck [et al.]. (Org.). *Conhecer e transformar: pesquisa-ação e pesquisa participante em diálogo internacional*. Curitiba, PR: CRV, 2014. p. 27-37

GUSTAVSEN, B. *Dialog und Entwicklung: Kommunikationstheorie, Aktionsforschung und Strukturreformen in der Arbeitswelt*. Berlin: Sigma. 1994.

GUSTAVSEN, B. Research Responses to Practical Challenges: What Can Action Research Contribute? *International Journal of Action Research* 3 (1+2)15 93-111, 2007.

GUSTAVSEN, Bjoern. Theory and Practice: The Mediating Discourse. In P. Reason and H. Bradbury, *The Handbook of Action Research* (Concise Paperback Edition). Los Angeles: Sage, 2006.

JARA HOLLIDAY, O. *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles*. 1ed. – San José, C.R.: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, 2012.

KELLER, M. Moral Development Science Between Changing Paradigms. *International Journal of Developmental Science* 6, p. 65-69, 2012.

KELLER, M.; EDELSTEIN, W. The Development of Socio-Moral Meaning Making: Domains, Categories, and Perspective-Taking. In: W. Kurtines; J. Gewirtz. *Handbook of Moral Behavior and Development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991. p. 89-111.

KRISTIANSEN, M. Relational and Existential Challenges of Practicing Dialogic Action Research – Working with Social Concrete Blocks in Organizations. *International Journal of Action Research* 3 (1+2)15-37, 2007.

KRISTIANSEN, M.; BLOCH-PAULSEN, J. *Midwifery and Dialogue in Organizations: Emergent, Mutual Involvement in Action Research*. Mering: Rainer HamppVerlag, 2005.

KRISTIANSEN, M.; BLOCH-PAULSEN, J. Participation as Enactment of Power in Dialogic Organisational Action Research. Reflections on Conflicting Interests and Actionability. *International Journal of Action Research* 7 (3), 347-380, 2011.

- MORIN, E.; KERN, A.B. *Terra Pátria*. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- PÅLSHAUGEN, Ø. Constructive Practice and Critical Theory: The Contribution of Action Research to Organisational Change and the Discourse on Organisations. *International Journal of Action Research* 2(3), 283-318, 2006.
- PHILLIPS, L.; KRISTIANSEN, M.; VEHVILÄINEN, M. & GUNNARSON, E. *Knowledge and Power in Collaborative Research: A Reflexive Approach*. New York: Routledge, 2012.
- REASON, P. ; BRADBURY, H. Introduction: Inquiry and Participation on Search of a World Worthy of Human Aspiration. In: P. Reason & H. Bradbury. (eds.), *The Handbook of Action Research*. Los Angeles: Sage, 2010. p. 1-14 (Concise Paperback Edition)
- ROTH, R. *Bürgermacht: Eine Streitschrift für mehr Partizipation*. Hamburg: Körber-Stiftung, 2011.
- SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: B. S. Santos (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: "Um discurso sobre as ciências" revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 777-815.
- SHOTTER, J. Movement of Feeling and Movement of Judgement: Towards an Ontological Social Constructivism. *International Journal of Action Research*. 6 (1), 16-42, 2010.
- SILVA, M. O. da S. A abordagem participativa enquanto proposta metodológica para desenvolvimento da pesquisa avaliativa: uma experiência em construção. In: Streck et al (Org.). *Conhecer e transformar: pesquisa-ação e pesquisa participante em diálogo internacional*. Curitiba, PR: CRV, 2014. p. 95-119.
- SILVA, M. O. da S. Participatory Approach for the Evaluation of Social Policies and Programmes. *International Journal of Action Research*, 7 (1), 101-125, 2011.
- STRECK, D. R.; ADAMS, T. *Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade*. Curitiba: CRV, 2014.
- TRIST, E. Work Improvement and Organizational Democracy. In: Trist, E. (Ed.), *The Social Engagement of Social Sciences*. A Tavistock Antology (vol. 2). London: Tavistock, 1989. P. 1-18.

