

LINGUAGEM, EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E DIREITO

Travessias de conhecimentos



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
REITOR: VALDINEY VELOSO GOUVEIA
VICE-REITORA: LIANA FLIGUEIRA CAVALCANTE



CENTRO DE COMUNICAÇÃO TURISMO E ARTES
DIRETOR: ULISSES CARVALHO SILVA
VICE-DIRETORA: FABIANA CARDOSO SIQUEIRA



EDITOR

Dr Ulisses Carvalho Silva

CONSELHO EDITORIAL DESTA PUBLICAÇÃO

Dr Ulisses Carvalho Silva

Carlos José Cartaxo

Magno Alexon Bezerra Seabra

José Francisco de Melo Neto

José David Campos Fernandes

Marcílio Fagner Onofre

SECRETÁRIO DO CONSELHO EDITORIAL

Paulo Vieira

LABORATÓRIO DE JORNALISMO E EDITORAÇÃO

COORDENADOR

Pedro Nunes Filho

Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva
Tânia Rodrigues Palhano
Organização

LINGUAGEM, EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E DIREITO

Travessias de conhecimentos

Editora do CCTA
João Pessoa
2022

Projeto gráfico: Rudah Silva

Capa: Rudah Silva, a partir do quadro **Travessia** de autoria **de** Hércia Macedo de Carvalho Diniz e Silva

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Setorial do CCTA da Universidade Federal da Paraíba

L755 Linguagem, educação, filosofia e direito: travessias de conhecimentos / Organização: Hércia Macedo, Tânia Palhano. - João Pessoa: Editora do CCTA, 2022.
299 p. : il.

ISBN: 978-65-5621-285-2

1. Educação e Linguagem. 2. Filosofia. 3. Artes – Ensino.
4. Refugiados – Direito – Brasil. 5. Polifonia. 6. Mídia – Direito penal. 7. Biodiversidade. I. Macedo, Hércia. II. Palhano, Tânia.

UFPB/BS-CCTA

CDU: 37:81

Elaborada por Susiquine R. Silva – CRB 15/653

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

EDITORA DO CCTA/UFPB

Cidade Universitária, Campus I – s/n

João Pessoa – PB CEP 58.051-900

Site: <http://www.editoradoccta.com.br/index.html>

Fone: (83) 3216.7688

Impresso no Brasil.

Printed in Brazil.

Sumário

TRAVESSIAS DE CONHECIMENTO LIGANDO ÁREAS DAS CIÊNCIAS: LINGUAGEM, EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E DIREITO	7
Tânia Rodrigues Palhano	
INTRODUZINDO DIÁLOGOS E JÁ-DITOS INTERDISCIPLINARES	9
Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva	
TEORIA FEMINISTA: FAMÍLIA E MULHER	12
Eunicélia de Fátima Carneiro da Silva Nicolly Marya Carvalho Souza Brito	
O VALOR DA DIGNIDADE HUMANA PARA O ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO E SEU ÂMBITO CONSTITUCIONAL	32
Ábner Thadeu Confessor Vieira Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva	
A POLIFONIA NAS AULAS DE PROFESSORES SURDOS DA UFRN: UMA ANÁLISE DIALÓGICA.....	56
Hadassa Freire Gomes Rodrigues de Araújo Maria da Penha Casado Alves	
DA IMPORTÂNCIA E DA TUTELA LEGAL À BIODIVERSIDADE	92
Boisbaudran de O. Imperiano	
ANÁLISE SOBRE AS TESES FIRMADAS PELO STF NOS RECURSOS EXTRAORDINÁRIOS Nº 848.826 E 729.744: UM ENFRAQUECIMENTO DA LEI DA FICHA LIMPA.....	110
Hiatanderson da Silva Monteiro	
DIREITO DOS REFUGIADOS NO BRASIL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	129
Lílian Sena da Silva	

A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO DIREITO PENAL SIMBÓLICO143

Lizzie Caroline Silva de Oliveira Pereira

Maria Marconiete Fernandes Pereira

A CONTRAMALANDRAGEM: aspectos dialéticos do *jeitinho* brasileiro e a relação com o poder161

Nilo Ferreira Pinto Júnior

A FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL NAS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA E DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA.....181

Genilson José da Silva

Valdinélia Virgulino de Souza Silva

Maria das Graças de Almeida Baptista (Orientadora)

**O PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL NO AMBIENTE EDUCACIONAL...
.....203**

Nelson Viegas Soares

Rosilene Maria Macedo Regis

Vera Lúcia de Brito Barbosa

A SOCIOHISTORIOGRAFIA DAS DISCIPLINAS E DOS CURRÍCULOS: RELAÇÕES COM O ENSINO DE ARTES223

Palmira Rodrigues Palhano

ELEMENTOS FILOSÓFICOS DA CIDADANIA NA MISCIGENAÇÃO ÉTNICA E SOCIAL BRASILEIRA242

Maria Do Socorro Pinheiro de Lucena

Petronio Bismark Tenório Barros

CONQUISTAS DO CIDADÃO E DIREITO FUNDAMENTAL DE RETROCESSO AO MEIO AMBIENTE273

Isailma Abrantes Sátiro Palmeira

Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva

A EDUCAÇÃO PERMANENTE EM MOACIR GADOTTI.....287

Ivanildo Ferreira Lima

Tânia Rodrigues Palhano

TRAVESSIAS DE CONHECIMENTO LIGANDO ÁREAS DAS CIÊNCIAS: LINGUAGEM, EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E DIREITO

Tânia Rodrigues Palhano

O livro tem por objetivos refletir e compreender conexões entre as várias áreas de conhecimento por meio de estudos e pesquisas com base nos fundamentos teóricos concernentes a Linguagem, Educação, Filosofia e Direito. São travessias de conhecimentos que fazemos ao cruzarmos os limites e fronteiras interconectando raciocínios, diálogos, inferências, cruzamentos, e reinventando definições anteriormente traçadas.

As temáticas são abordadas a partir de estudos sobre sentidos da educação, do processo educacional, a partir de recorte histórico, sobre conceitos de Linguagem fundamentado em autores, situados em contextos históricos e culturais, sobre o Direito e suas várias áreas de atuação relacionadas a Filosofia, a Linguagem e a Educação. As reflexões realizadas nas diversas áreas de conhecimento promovem um diálogo entre seus temas de estudo e pesquisa e o um lugar de travessias de conhecimentos. A estrutura do livro corresponde à construção de capítulos elaborados por estudiosos e pesquisadores das diferentes áreas e respectivos fundamentos. Esta publicação origina de atividades desenvolvidas por docentes do Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGD/UNIPÊ e Programa de Pós-Gra-

duação em Educação – PPGE/UFPB em consolidar temas e conteúdos em estudos interdisciplinares.

INTRODUZINDO DIÁLOGOS E JÁ-DITOS INTERDISCIPLINARES

Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva

Primavera/2022

A obra **LINGUAGEM, EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E DIREITO: travessias de conhecimentos** é uma iniciativa de pesquisadores/as dessas áreas afins, que dialogam, constituindo debates essenciais para o desdobramento científico-acadêmico. O objetivo geral consiste em promover o diálogo interdisciplinar. De modo específico, apresentar produções intelectuais, popularizar a ciência e disseminar conhecimentos. A metodologia de pesquisa é de natureza qualitativa, caráter bibliográfico e método exploratório, com base no quadro teórico-metodológico do filósofo e linguista russo Mikhail Bakhtin (2011), segundo o qual a análise do discurso apresenta os pontos de contatos dos já-ditos. A obra favorece a interdisciplinaridade e os/as autores/as atuam como professores/as, pesquisadores/as e profissionais da educação. Compreender a dinâmica interdisciplinar e transdisciplinar requer observar a temática de cada produção e as relações que as circunscrevem, forjando a trilhas investigativas.

Profa. Dra. Tânia Rodrigues Palhano, que inspirou o título dessa obra, tece algumas considerações sobre as Travessias de conhecimento ligando áreas das ciências humanas. A autora reflete sobre os caminhos textuais. Cada leitor é capaz de fazer o entrelaçamento, a junção, união e mistura dos pontos de contato entre os textos, de forma que faça sentido. Uma educação possível é aquela que permite entrelaçar saberes e abre espaço para a expressividade autêntica.

Acompanhar os diálogos entre os textos consiste em perceber alguns pontos de contatos constitutivos entre as temáticas desenvolvidas pelos autores e autoras, tal como se pode conferir ao observar os temas abordados que intitula cada capítulo: A cultura do encarceramento em massa e da defesa dos direitos humanos no Brasil. A criminalização das infrações tributárias e a ineficácia do Direito Penal aplicado à cobrança de ICMS. A função social da mediação no âmbito do Direito de Família como instrumento de redução da morosidade processual. A internet como meio social para o ciberativismo. A perícia e a sua relevância na investigação criminal para elucidação de crimes por mortes violentas. Aplicabilidade da LGPD no setor público. A teoria do adimplemento substancial como mecanismo delimitador do abuso de direito. Benefício da imunidade tributária pelo Supremo Tribunal Federal aos livros digitais. Dicotomia acerca da competência para julgamento das contas dos prefeitos: repercussões no direito eleitoral sob a iluminação da tradição política brasileira. Direitos da personalidade na era da informação: estudo sobre a vida privada e intimidade frente às novas tecnologias. Direito pósterio: a aplicabilidade do juízo 100% digital no tribunal de justiça da Paraíba. Execução penal feminina e o abandono afetivo. História da filosofia e marco legal no ensino de filosofia no ensino médio. Historiografia da educação brasileira. O direito nas escolas e a formação cidadã. O método show up como ferramenta incrementadora no falso reconhecimento de pessoas. Os desafios da educação para todos: a pedagogia e a educação inclusiva para pessoas com necessidades especiais na rede pública de ensino. Os (des)entendimentos acerca da prescrição da pretensão punitiva no âmbito do controle externo. Os fundamentos da filosofia da educação e o marco legal: o positivismo, a fenomenologia e a dialética. Pena e ressocialização à luz do garantismo penal. Responsabilidade civil do influenciador digital na

publicidade de procedimentos estéticos. Stalking e cyberstalking às mulheres brasileiras. Sucessão testamentária pandêmica: prevenção de conflitos sucessórios em tempos de pandemia. Termo de adesão à gestão de praias e o poder de polícia ambiental em João Pessoa/PB. Uma análise jurídico-trabalhista sobre a discriminação algorítmica no ambiente laboral. Uma análise sobre a cessação dos efeitos da coisa julgada em matéria tributária.

O(a) leitor(a) encontrará uma linguagem acessível e, portanto, um livro que surpreende devido a diversidade na pesquisa, bem como os resultados apresentados. Toda leitura é um exercício cerebral, os escritos, aqui, facilitam o entendimento de temas e abre para a interpretação assuntos que conduzem para o desenvolvimento da competência/habilidade interpretativa. Por isso recomenda-se a leitura deste livro, tanto para os leitores iniciantes como para os intelectuais.

BAKHTIN, M, M. **Estética da criação verbal**. 6.ed. trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

TEORIA FEMINISTA: FAMÍLIA E MULHER

Eunicélia de Fátima Carneiro da Silva
Nicolly Marya Carvalho Souza Brito

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de analisar o conceito de família e o papel da mulher, a partir de uma perspectiva da teoria feminista, perscrutando de que forma ela contribuiu, se contribuiu, para evolução do ordenamento, para um pensamento de igualdade, não discriminação. Neste trabalho serão discutidos os novos arranjos familiares e, principalmente, a mudança dos papéis em relação à posição que a mulher ocupava por ser submissa no enredo familiar, o que influenciou diretamente na legislação, mormente no Código Civil de 2002. Destacando-se as conquistas, embates e barreiras enfrentadas pelo movimento. A metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória, bibliográfica, de abordagem qualitativa, com suporte em livros, artigos e periódicos, assim como uma análise das distinções do Código Civil 1916 e Código Civil de 2002. Nos últimos anos o papel da mulher na família vem sendo transformado e repensado e são muitos os fatores que refletiram essa mudança, como por exemplo, a inserção da mulher no mercado de trabalho, as conquistas advindas do movimento feminista, entre outros.

O ramo do Direito da Família sofreu diversas modificações ao longo dos anos por estar atrelado à evolução da família, derivada dos reflexos operados pela própria sociedade. O conceito de

família aparece desde as primeiras civilizações como, por exemplo, a Grécia e a Roma antiga, sendo reconhecida como um instrumento de produção econômica. O afeto não era a base para construção da unidade familiar.

Sendo assim, é importante analisar a estrutura familiar e os papéis definidos pela coletividade. A sociedade brasileira em meados de 1916 era conservadora e patriarcal, os homens detinham um poder absoluto na entidade familiar. Eram eles que podiam estudar, trabalhar, tomar suas decisões de maneira independente, gerenciar suas finanças e controlar a vida familiar. A mulher não possuía direitos próprios e nem autonomia, sendo tratada como um bem de posse. Portanto, o papel da mulher em toda a civilização está intrinsecamente relacionado à obediência, o que pode ser comprovado historicamente pela objetificação e não expressão da mulher na sociedade.

Posto isso, o trabalho vai evidenciar que o Direito de Família, disposto no Código Civil de 1916, traz este pensamento patriarcal e machista, já que não concedia os mesmos direitos e obrigações a homens e mulheres. A ideia de submissão e de dependência preponderava, fazendo com que as mulheres não pudessem agir com autonomia, nem perante a sociedade, nem perante a sua família. Em grande parte, as conquistas e transformações no ordenamento jurídico que a mulher conseguiu foi graças à luta do movimento feminista. A luta pela igualdade de condições entre mulheres, no sentido de que ambos tenham os mesmos direitos e as mesmas oportunidades.

As mudanças na constituição e construção da família influenciam diretamente, também, nos papéis desempenhados por cada membro da entidade familiar. O homem deixou de ter o poder absoluto sobre as decisões, e a mulher passou a ter um papel mais ativo na relação, não mais subordinada e/ou submissa a ele. O artigo aborda as vitórias e evolução dos direitos adquiridos pela mulher na legislação,

durante as três ondas do movimento feminista, que são momentos históricos de grande importância na libertação das mulheres.

O método de pesquisa empregado foi a revisão integrativa, norteada em estudos para identificar, selecionar e avaliar pesquisas consideradas relevantes, que contribuem como suporte teórico sobre o tema abordado. Em seguida, a coleta de dados foi realizada a partir de fontes secundárias, por meio de um levantamento bibliográfico, de caráter exploratório e descritivo. A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites e bancos de teses; o caráter exploratório tem a finalidade de proporcionar mais informações sobre o assunto que será investigado, possibilitando sua definição e seu delineamento e a pesquisa descritiva tem como finalidade observar, registrar e analisar os fenômenos.

Nesse sentido, o artigo apresenta-se estruturado em três seções dispostas da seguinte forma: a primeira seção trata sobre a evolução histórica da teoria crítica feminista, bem como pretende demonstrar as suas principais ondas e as conquistas do movimento, como também a influência para elaboração de uma legislação inclusiva e as barreiras enfrentadas, o envolvimento político e os impactos no ambiente familiar; a segunda seção vai tratar sobre a mudança do conceito de família e os novos arranjos sociais, com destaque aos princípios que regem atualmente o Direito de família. E, por fim, a última seção vai trazer a diferenciação do Código Civil de 1916 (CC/1916) e Código Civil de 2002 (CC/2002).

TEORIA CRÍTICA FEMINISTA

Por muitos anos, a mulher era socialmente colocada em um papel de inferioridade, não tendo acesso a serviços e direitos econômicos, polí-

ticos e sociais. A partir desta realidade, nasce um grupo de mulheres exigindo liberdade, igualdade, fraternidade e, principalmente, espaço de voz na política institucional.

O feminismo descreve movimentos sociais, políticos, culturais e econômicos voltados para o estabelecimento de direitos iguais e proteção legal para as mulheres. Envolve teorias e filosofias políticas e sociológicas centradas na desigualdade de gênero e suas consequências para a realidade material das mulheres, incluindo ações, políticas e campanhas pelos direitos e interesses das mulheres na sociedade.

O movimento surge através das ativistas feministas, após a Revolução Francesa no século XIX, a maciça inserção das mulheres no mercado de trabalho estabeleceu um novo campo de possibilidades para aquela que antes era vista como a “dona do lar”. A partir desse processo, as mulheres começaram reivindicar os direitos das mulheres e as lutas para a igualdade das minorias, que eram oprimidas pelo patriarcado, além de serem vistas como propriedade de seus pais, maridos, irmãos ou quaisquer que fossem os chefes da família. Sendo assim, o feminismo foi o responsável por essa transformação de paradigma de papel da mulher, e com isso ocorre o seu empoderamento da mulher. De acordo com Neuma Aguiar (2015, s/p apud AZEVEDO, 2017, p. 14):

O debate feminista sobre patriarcado coloca, no centro da discussão, o poder do homem sobre a mulher existente também nas sociedades capitalistas contemporâneas. Nos sistemas patriarcais, as mulheres estão em patamar de desigualdade tendo uma série de obrigações em relação aos homens, tais como manter relações conjugais mesmo contra sua vontade, além de um grande controle sobre sua sexualidade e sua vida reprodutiva.

A revolucionária e feminista francesa, Olympe de Gouges, redigiu a “Declaração sobre os Direitos da Mulher e da Cidadã”. Sua crítica era a utilização da palavra “homem” como sinônimo de “humanidade” e exigia que as mulheres e homens tivessem igualdade de direitos em relação à propriedade privada, aos cargos públicos, à herança, à educação, entre outros. Embora não tenha sido aceita na Convenção de Direitos, percebe-se que o feminismo havia se consolidado enquanto movimento político integrado a muitas outras bandeiras de lutas civis e minoritárias, alterando as perspectivas predominantes em uma ampla seara da sociedade, desde a cultura até o direito.

A história do movimento feminista é dividida em três tempos: a primeira onda feminista marcou os séculos XIX e XX; a segunda nas décadas de 1960 e 1970; e a terceira se estenderia ao longo da década de 1990, até os dias atuais. A teoria foi sendo delineada por essas três ondas. A primeira onda é conhecida como “movimento sufragista”, por causa da luta pelo direito das mulheres de votar nas eleições. Estas incluíam, inescapavelmente, conquistar para as mulheres a igualdade de condições no mundo do trabalho, da educação, da política, da ciência e da cultura. Em 1932, o sufrágio feminino foi garantido pelo primeiro Código Eleitoral brasileiro: uma vitória da luta das mulheres que, desde a Constituinte de 1891, pleiteavam o direito ao voto.

A luta ressurgiu, na época de 1960, entrando em debate a segunda onda, visando alcançar a “liberação das mulheres”. Foi iniciada uma série de estudos focados na condição da mulher, onde começou-se uma teoria sobre a opressão feminina, a desigualdade cultural e política das mulheres como questões intimamente relacionadas. Aproveitando o surgimento e a eficácia da comunicação de massa, as feministas encorajaram as mulheres a refletirem sobre

todos os aspectos de suas vidas pessoais, porque intimamente relacionados à estrutura de poder do sexismo.

Por fim, a terceira onda, englobou questões que necessitam melhoramento até os dias de hoje, entre elas o acesso à métodos contraceptivos, saúde preventiva, igualdade entre homens e mulheres, proteção à mulher contra a violência doméstica, equiparação salarial, apoio em casos de assédio, entre tantos outros temas pertinentes à condição da mulher.

Atualmente, no Brasil, o feminismo continua discutindo questões que afetam as mulheres em geral. Em primeiro lugar, em comparação com os homens, a desvalorização das trabalhadoras se dá, principalmente, segundo uma pesquisa realizada pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), sobre a renda das mulheres ao realizar as mesmas tarefas, é que em média, 30% menor que a dos homens. Conforme Neves (2021, s/p), em “O que é feminismo?”:

O grande esforço do movimento feminista no caso brasileiro é para lutar contra essas violências e para que o governo crie políticas públicas que combatam isso e que promovam o bem-estar das mulheres na sociedade. Um dos grandes marcos nesse sentido foi o decreto da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, também conhecida como Lei Maria da Penha.

Verifica-se que a luta das mulheres, por equidade e respeito, à igualdade de direitos, data de décadas atrás. Cada momento da humanidade foi acompanhado pelo movimento e lutas para as conquistas feministas, desde a Idade média até as sufragistas que foram às ruas para conquistar o direito ao voto. Com o passar do tempo, o movimento feminista trouxe resultados positivos para a luta do Brasil pelos direitos das mulheres. Segundo Nossa Causa (2020, s/p), “Conquistas do feminismo no Brasil: uma linha do tempo”:

O combate à estrutura patriarcal é sim muito mais discutido hoje em dia. E esta questão, por si só, quando paramos para pensar em todo o processo que nos trouxe até aqui, já é um problema. Obviamente não pela discussão – que além de necessária é um direito das mulheres – mas sim pela demora que ocorreu até que mulheres tivessem liberdade para falar abertamente sobre suas vontades, necessidades e escolhas.

Em 1910, abriu-se espaço para criação do primeiro partido político feminino, garantindo maior equidade social em relação aos homens na legislação, na elaboração de leis com direitos iguais. No entanto, conforme já citado, somente em 1932 a mulher conquistou o direito ao voto assegurado pelo primeiro Código Eleitoral brasileiro.

Merecedoras de notas são ainda as Leis 4.121/62 e 6.515/77. A primeira é o Estatuto da Mulher Casada, a mulher não precisaria mais pedir permissão ao marido para poder trabalhar, receber herança e, no caso de separação, poderia solicitar a guarda dos filhos. A segunda é Lei do divórcio, a regulação da dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seu efeito e respectivo processo. Entretanto, só a lei não era suficiente, as mulheres eram malvistas pela sociedade e, por muitas vezes, permaneciam em casamentos infelizes e abusivos.

A Lei Maria da Penha, promulgada durante a gestão do presidente Lula, em 2006, prevê punições para homens que cometem violência contra mulheres. O divórcio e o aborto foram dois temas que marcaram o movimento durante a década de 1970. Em 2015, a Lei de Feminicídio considera quando o assassinato envolve violência doméstica e familiar, menosprezo ou discriminação à condição de mulher da vítima.

Segundo Rafael Ciscati (2020, s/p), “As conquistas do movimento feminista brasileiro”:

Desde então, e já na democracia, o movimento de mulheres acumulou conquistas e mudanças. Na avaliação de Celi e Amelinha, o feminismo brasileiro chega a 2020 fortalecido: “Há um número cada vez maior de grupos de jovens. E surgem ‘coletivas’, no feminino, que questionam inclusive a linguagem, repensando a forma de se comunicar”, conta Amelinha.

Após algumas das vitórias para os direitos das mulheres, abriu-se um novo cenário da família brasileira, onde a mulher começou a trabalhar fora de casa e deixou o papel de “dona do lar”, com isso, adquirindo novas responsabilidades além de cuidadora dos filhos, marido e casa.

À medida que as mulheres ingressam no mercado de trabalho e lutam pela igualdade de direitos em relação aos homens, há um impacto no ambiente familiar, que se deve principalmente às mudanças na forma como a família e a sociedade veem a família. Devido à existência de individualidade e maior igualdade entre os cônjuges, não há soberania entre eles, principalmente no ambiente familiar.

Segundo Irla Henrique Costa e Valéria de Oliveira Androsio (2010, p.1), em seu trabalho “As transformações do papel da mulher na contemporaneidade”, citando Bilac:

é possível que as mudanças ocorridas na família contemporânea tenham sido provocadas pelas mudanças de papéis e a nova condição feminina. A autora diz que o trabalho feminino causou uma mudança significativa na vida doméstica e na dinâmica familiar, trazendo reflexos para o vínculo entre o marido e a mulher e com os filhos, dividindo as tarefas do lar e a educação com o marido. (apud CARVALHO, 1997)

Portanto, o ponto principal do feminismo é a defesa dos direitos das mulheres, com isso, o movimento feminista influenciou diretamente nas transformações do Direito de família, pelas mudanças de como estes papéis são definidos pela sociedade e nas leis. A mobilização das mulheres na história promoveu o papel e a compreensão das mulheres na sociedade, além da legitimidade por seu espaço no ambiente privado e externo.

A EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE FAMÍLIA E OS ARRANJOS SOCIAIS

O conceito de família nasce com as primeiras civilizações e acompanha as transformações decorrentes da sociedade. A mudança de valores, costumes e até mesmo pensamentos, demonstrou a necessidade do registro dos novos arranjos familiares. Para analisar o conceito de família e os novos arranjos sociais é mister conhecer a origem da família, bem como a evolução da constituição da entidade familiar.

A família é o elo entre pessoas que possuem um vínculo de parentesco ou laços afetivos. O conceito de família sofreu diversas modificações ao longo dos anos, houve uma transição do modelo patrimonial e econômico exposto no Código Civil de 1916, para o modelo atual, igualitário, com o Código Civil de 2002, que norteia a união familiar a partir do princípio da afetividade.

O autor Friedrich Engels, discípulo de Marx, traz em seu livro “A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado” (1884), abordando justamente a origem da família que, nos primórdios, o que favoreceu a necessidade da união das pessoas umas com as outras foi, propriamente, uma resposta do instinto de sobrevivência, para que, juntas, somem esforços para se defenderem das diversidades

das feras e das interferências do tempo, na questão da perpetuação da espécie.

De acordo com Silvio de Salvo Venosa (2006, p. 2), a família “[...] é o conjunto de pessoas unidas por vínculo jurídico de natureza familiar [...] compreende somente o núcleo formado por pais e filhos que vivem sob o *patrio* poder”. O autor dispõe sobre modelo tradicional da família patriarcal. A entidade familiar era a união da família em torno do pater, que estava centrada em três objetivos: a subsistência de um bem, a exploração de uma propriedade ou a manutenção de um nível social.

Segundo Mariana Brasil Nogueira (2005, s/p), em seu artigo “A família: Conceito e evolução histórica e sua importância”, família:

etimologicamente, deriva do latim *família ae*, designando o conjunto de escravos e servidores que viviam sob a jurisdição do *pater famílias*. Com sua ampliação tornou-se sinônimo de *Gens* que seria o conjunto de agnados (os submetidos ao poder em decorrência do casamento) e os cognados (parentes pelo lado materno)”. A família é uma sociedade natural, formada por indivíduos, unidos por laços de sangue ou de afinidade. Os laços de sangue resultam da descendência, a afinidade se dá com a entrada dos cônjuges e seus parentes que se agregam à entidade familiar pelo casamento.

Atualmente, no entanto, há um conceito de família mais amplo, outras formas de construções familiares. A Constituição Federal de 1988 possibilitou uma recepcionou multiplicação dos núcleos familiares, consagrando em seu texto, quais sejam: a família através do casamento; a família resultante da união estável; e a família monoparental, constituída por um dos ascendentes e seus descendentes.

A transição que ocorreu no conceito de família veio a partir da ponderação dos princípios da dignidade da pessoa humana, da

pluralidade das entidades familiares e da afetividade. Muitos fatores influenciaram essa mudança, como a inserção das mulheres no mercado de trabalho, conquistas na luta feminista, envolvimento mulheres em políticas sociais. Nesse sentido, Tania Maria Fontenelle Mourão (2006 apud COSTA e ANDROSIO, 2020):

afirma que, depois do século XIX com o processo de industrialização, a mulher foi reconhecida no mercado de trabalho, principalmente como uma empregada assalariada. Devido a essa inserção da mulher no mercado de trabalho, ela procurou dividir suas tarefas domésticas, seja com o pai ou com instituições como: creches, escolas e outros, promovendo a participação do pai na educação dos filhos e também na organização da casa.

A família vem sendo aperfeiçoada de acordo com cada época. Antes a família conhecida como nuclear, onde o pai tinha um papel de provedor e a mãe de cuidadora do lar e dos filhos. Segundo Maria Luiza Dias (1997) a mulher ganhando mais espaço a partir do século XX, com o advento do movimento feminista e a maior participação sócio-política da mulher, onde ela lutava para garantir direitos iguais entre os sexos e a divisão de papéis.

Devido às transformações ocorridas ao longo dos anos no papel da mulher, tanto no sentido familiar quanto profissional, ela se tornou mais independente, mudando hábitos que lhe eram impostos pela sociedade. O movimento feminista trouxe diversas mudanças no Código Civil, nos paradigmas do Direito de Família, proporcionando direitos e uma maior igualdade entre os cônjuges, bem como buscando a autonomia e independência da mulher.

Ao longo da história, a civilização impôs o status social de inferioridade às mulheres. A partir de leis discriminatórias e exclusivas, como ferramentas para consolidar a desigualdade e assimetria da

relação entre homens e mulheres, a sociedade estabeleceu um grau de inferioridade e submissão em relação aos homens, não só no âmbito familiar e do direito da família, mas também no público, como é exemplo a situação no mercado de trabalho, onde se observa uma remuneração inferior à dos homens, pelo desempenho de funções semelhantes.

De acordo com Alexandre Moraes (1998, p. 705 apud OLIVEIRA, 2015, s/p):

O advento da Constituição Federal de 1988 adequou a legislação à realidade social, trazendo para o direito de família novos valores voltados tanto para dignidade da pessoa humana quanto para a igualdade, pois conquanto as relações familiares estejam inseridas dentro do âmbito do direito privado, a família detém proteção da Constituição Federal.

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988) foi a primeira a abordar as questões das mulheres e estabelecer plena igualdade jurídica entre os sexos, em termos de responsabilidades e direitos. Mostrando que, não apenas no casamento, mas também em seus comportamentos de vida específicos na sociedade, homens e mulheres devem ser iguais. O art. 5º da Constituição Federal de 1988 estabelece: “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações” (BRASIL, 1988). Segundo Ana Cristina Teixeira Barreto (2010, p.4), em seu artigo “Carta de 1988 é um marco contra discriminação”:

O princípio da igualdade prevê a igualdade de aptidões e de possibilidades virtuais dos cidadãos de gozar de tratamento isonômico pela lei. Por meio desse princípio são vedadas as diferenciações arbitrárias e absurdas, não justificáveis pelos valores da Constituição Federal, e tem por finalidade limitar a atuação do legislador, do intérprete ou autoridade pública e do particular.

Em nosso ordenamento, a proteção à família encontrar especial proteção no art. 226, da Carta Magna de 1988: “Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado” (BRASIL, 1988). A compreensão da família não se limita às entidades claramente definidas no texto constitucional, mas reconhece as novas formas criadas pela dinâmica das relações sociais, e vários direitos têm sido reconhecidos.

As mudanças no paradigma familiar contemporâneo transformaram suas características originais em emoções. Nessa perspectiva, com base no princípio da dignidade humana, o pátrio poder da pátria mãe cede lugar ao poder da família.

Geildson de Souza Lima (2013, s/p), em seu artigo “A evolução no conceito de família: a família como instrumento na busca da felicidade”. Os princípios constitucionais visam montar a produção legislativa das normas, bem como a aplicação das mesmas, representando a base para todo o ordenamento jurídico.

A Constituição Federal de 1988 garantiu inúmeros princípios para buscar igualdade entre os seres, e um deles é o da dignidade da pessoa humana. Neste contexto, o princípio busca assegurar a valorização do ser humano e a dignidade de tratamento nas relações, independente da sua condição perante as circunstâncias dadas. Segundo Madaleno (2018, p.96), no livro de “Direito de Família”:

É a dignidade da pessoa humana o fundamento do Estado Democrático de Direito do artigo 1º, inciso III, da Constituição Federal, e se a Constituição consagra, no seu artigo 3º, ser objetivo fundamental da República Federativa do Brasil construir uma sociedade livre, justa e solidária, garantir o desenvolvimento nacional, erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e

quaisquer outras formas de discriminação, pode se compreender que o respeito à dignidade humana é a base de sustentação para a realização do princípio democrático de Direito.

Conforme Rodrigo da Cunha Pereira (2004, s/p), em “Princípios fundamentais e norteadores para organização jurídica da família”: O princípio vai legitimar todos os modelos de família, e impondo o respeito a todos os tipos de estruturas familiares, a diversidade de constituição de laços afetivos. A reorganização da família, passa primordialmente pelo afeto.

O Código Civil brasileiro vai acompanhar a dinâmica social. Assim, percebe-se, nitidamente, uma ampla diferença entre o Código Civil de 1916 (CC/1916) e o Código Civil de 2002 (CC/2002), principalmente no tocante ao espaço que a mulher possuía, evidenciando a importância e influência do movimento feminista. Destacam-se os principais aspectos, os modos de convivência e costumes das duas épocas.

O Código Civil de 1916 tinha-se uma sociedade conservadora, decorrente de um pensamento patriarcal, em que se reconhecia unicamente a família constituída pelo casamento. A mulher poderia adquirir o nome do marido, mas nunca o contrário. Nesse sentido, a legislação era voltada somente para os homens, que possuíam independência e autonomia, podendo livremente estudar, trabalhar, gerenciar suas finanças e controlar a vida familiar, limitando os atos da esposa. O art. 186 do CC/1916, dispunha que se houvesse alguma discordância entre o homem e a mulher, prevaleceria a vontade daquele (BRASIL, 1916).

Ainda no Código de 1916, havia diferenciação entre os direitos e deveres do homem e da mulher. Alguns dos deveres do marido era a representação legal da família (art. 233) e a administração dos bens

comuns e particulares da mulher (art. 234), a esposa era submissa, não podia aceitar mandato sem autorização do marido (Art. 1.299).

As mulheres eram vistas como incapazes, não lhe sendo permitido praticar atos da vida civil de forma independente, devendo obediência ao pai e ao se casar-se, ao marido, responsável por ela. Havia uma lacuna normativa no tocante aos seus direitos e deveres, tão somente por ser mulher.

A mulher casada, no Código Civil de 1916, somente podia administrar os bens do casal em três situações: quando o marido estivesse em lugares remotos ou não sabidos; quando o marido estivesse em cárcere por mais de dois anos; e, quando o marido fosse, judicialmente, declarado interditos. Neste mesmo sentido, segundo Bianca Ragasini (2020, s/p), no artigo “7 situações absurdas impostas às mulheres no Código Civil de 1916:

O artigo 380 do CC de 1916 é bastante claro ao afirmar que:

Art. 380. Durante o casamento, exerce o pátrio poder o marido, como chefe da família (art. 233), e, na falta ou impedimento seu, a mulher. Ou seja, primeiro o marido mandava e exercia o pátrio poder, mas somente em casos de impossibilidade deste fazer, é que as mulheres poderiam. Atualmente, não mais. As mulheres agora, de acordo com a lei vigente, possuem os mesmos direitos e obrigações que os homens e são livres para exercerem seu poder.

Há um tratamento absolutamente desigual entre homens e mulheres, sendo a eles atribuídos diferentes direitos e deveres. As manifestações feministas, buscavam igualdade de direitos e deveres, mas principalmente a alteração do status de “relativamente incapazes”, sendo um pequeno passo conquistado em 1962. Desde então, muitas legislações foram promulgadas para abarcar as mudanças sociais, o

que pode ser verificado na Lei da Mulher Casada (Lei nº 4.121 / 62) e na Lei do Divórcio (Lei nº 6.515 / 77). Percebe-se um avanço nos direitos das mulheres.

O Código Civil de 2002 oferece em um ambiente mais igualitário, dando às mulheres um status ativo e independente. A sociedade sofreu grandes mudanças no decorrer desse tempo, mostrando-se ser bem diferente da anterior.

Segundo Leticia Campopiano (2017, s/p), em seu artigo “Tratamento da Mulher no Código Civil de 1916 e no de 2002”:

A mulher, à quem era imposto um tratamento submisso com relação ao homem, passou a querer o seu espaço na sociedade. Começaram a surgir, então, os movimentos feministas que, a cada dia, contavam com mais e mais participantes.

Os movimentos buscavam colocar um fim a essa subordinação imposta à mulher, assim como buscavam, também, a igualdade de direitos em relação aos homens, em todas as áreas, inclusive profissional. Queriam, portanto, praticar os atos da vida civil de maneira independente e tomar decisões por si.

Portanto, ficam nítidas as amplas modificações entre o Código Civil de 1916 e Código Civil de 2002, e o procedimento adotado em relação às mulheres, principalmente pelo tratamento isonômico dos cônjuges. Os direitos adquiridos ao longo do tempo evidenciam as conquistas das mulheres na sociedade, o lugar que lhes cabe, tirando-as da condição de submissão perante os homens. Não são mais vistas como antes em relação ao papel que desempenha na família, obtendo voz na guarda dos seus filhos, independência em relação ao seu marido para prática de atos cíveis, além da inserção no mercado, ser dona de casa ou compor um casamento deixa de ser o destino obrigatório, mas uma escolha à mulher.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo se propôs a fazer uma análise sobre o conceito de família e o papel da mulher, a partir de uma perspectiva da teoria feminista. As transformações que ocorreram ao longo deste tempo por meio do movimento feminista no ordenamento jurídico, às mudanças de valores ou costumes no papéis que eram definidos pela sociedade.

Iniciamos lembrando que o Código Civil de 1916 trazia a mulher no papel de inferioridade e/ou submissão com o seu marido, além de estar inserida no rol de incapazes, não podendo tomar nenhuma decisão sem autorização do seu cônjuge. O papel desempenhado pela mulher era de cuidadora do lar, dos filhos e de seu marido, por este motivo surge a luta do movimento feminista que busca maior igualdade entre os cônjuges e mesmas oportunidades para ambos os gêneros. Verifica-se uma sociedade onde o patriarcado regia todas as decisões imputadas sobre aquele que a compõe.

Em seguida, dissertamos sobre os impactos e as transformações que tiveram no papel da mulher no ambiente familiar. A inserção da mulher no mercado de trabalho é fruto das mudanças ocorridas, principalmente na família. Contudo, a mulher ainda sofre alguns preconceitos no que se refere a funções e salários, além de ter que acumular as obrigações domésticas mesmo trabalhando fora.

A Constituição Federal de 1988, marco para o início do reconhecimento de princípios essenciais da família, traz maior igualdade na relação conjugal e os direitos adquiridos pela mulher na coletividade. Em seguida, a família se reorganizou, que sofreu uma mudança do modelo patrimonial e econômico exposto no Código Civil de 1916 (CC /1916) para o atual modelo igualitário do Código Civil de 2002 (CC / 2002)., que fala que o que norteia união familiar é o afeto. O código vigente ainda não se apresenta como uma ferramenta completa para o

Direito de Família, que está em constante mudança, por decorrência natural das transformações na coletividade.

É importante que o Estado crie políticas públicas que objetivem promover a participação e o desenvolvimento da teoria feminista na coletividade, sendo como uma estratégia de conscientização e aprendizado para população. Necessário dizer que, as políticas públicas é uma das formas de igualdade de gênero, não sendo o fato de a mulher ser o centro ou de preferência, mas sim mesmas oportunidades para ambos os gêneros. Considerar a continuidade da existência de papéis tradicionais da mulher no espaço familiar, que constitui uma divisão de gênero centrada na atuação de esposas e mães nos seguintes campos, reprodução social e cuidado. Ou seja, a mulher fica voltada à esfera doméstica, que pouco contribui para a conquista da sua autonomia. Sendo assim, novas estratégias e formas de contato entre a família e a vida pública devem ser criadas, visando romper a divisão tradicional de trabalho entre homens e mulheres, porque as mulheres das áreas urbanas e rurais, especialmente as mulheres negras e pobres, são a parte mais vulnerável e excluída da população.

Portanto, a transformação do papel da mulher na família e no social só será possível a partir de ações conjuntas de todos os setores da sociedade. Os avanços ainda há muito a ser conquistado e aperfeiçoado, tanto no campo legal, jurídico, quanto no social, com a conscientização mais profunda da ideia de igualdade entre os gêneros. Ainda existem muitas lacunas nas oportunidades de emprego entre homens e mulheres, mas após pesquisa bibliográfica, verifica-se que houve progresso nessas discussões e na vida das mulheres tanto no ambiente familiar como fora dele. O movimento feminista ainda não atingiu totalmente os seus objetivos, mas o debate tornou-se mais maduro e mais fundamentado desde o início. Muitas coisas ainda vão mudar, mas este é um processo constante para modificar os papéis que

estão ainda arraigados. Por fim, há necessidade de outras pesquisas, pois a preocupação central é demonstrar a luta das mulheres por seus direitos, sendo assim, o tema é inesgotável.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernanda M. Caldeira. O conceito de patriarcado nas análises teóricas das ciências sociais: uma contribuição feminista. **Revista três pontos**, 2017.

BRASIL. **Lei nº 3.071, de 1 de Janeiro de 1916**. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm>. Acesso em: 01/10/2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 01/10/2021.

CAMPOPIANO, Letícia. Tratamento da Mulher no Código Civil de 1916 e Código Civil de 2002. **JusBrasil**, 2017. Disponível em: <<https://lecampopiano24.jusbrasil.com.br/artigos/339145700/tratamento-da-mulher-no-codigo-civil-de-1916-e-no-de-2002>>. Acesso em: 01/10/2021.

CONQUISTAS DO FEMINISMO NO BRASIL: UMA LINHA DO TEMPO. In **Nossa Causa**, 2020. Disponível em: <<https://nossacausa.com/conquistas-do-feminismo-no-brasil/>> Acesso em: 24/11/2021.

DIAS, Maria Berenice. Sociedade de afeto: um nome para a família. **Revista Brasileira de Direito de Família**. Porto Alegre: Síntese/IBDFAM, n. 22, fev./mar., 2004. Disponível em: <<https://biancassragasini.jusbrasil.com.br/artigos/922491481/7-situacoes-absurdas-impostas-as-mulheres-no-codigo-civil-de-1916>>. Acesso em: 01/11/2021.

FEMINISMO NA HISTÓRIA: PRÁTICA, TEORIA E IMPORTÂNCIA SOCIAL. **Ecycle**, 2021. Disponível em: <<https://www.ecycle.com.br/feminismo/>> Acesso em: 24/11/2021.

LIMA, Erika Cordeiro de Albuquerque dos Santos. Entidades familiares: uma análise da evolução do conceito de família no Brasil na doutrina e na jurisprudência. **Jus.com.br**, 2018. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/64933/entidades-familiares-uma-analise-da-evolucao-do-conceito-de-familia-no-brasil-na-doutrina-e-na-jurisprudencia>> Acesso em: 01/11/2021

OLIVEIRA, Douglas Andrade. Novas configurações familiares e suas implicações. **Brasil Escola**, 2015. Disponível em:<<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/atualidades/novas-configuracoes-familiares-suas-implicacoes.htm>> Acesso em: 26/11/2021.

RAGASINI, Bianca. 7 Situações absurdas impostas às mulheres no Código Civil de 1916. **JusBrasil**, 2020. Disponível em: <https://biancassragasini.jusbrasil.com.br/artigos/922491481/7-situacoes-absurdas-impostas-as-mulheres-no-codigo-civil-de-1916>; Acesso em: 26/11/2021.

O VALOR DA DIGNIDADE HUMANA PARA O ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO E SEU ÂMBITO CONSTITUCIONAL

Ábner Thadeu Confessor Vieira

Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva

INTRODUÇÃO

Dissertar acerca da dignidade do ser humano é, sobretudo, também um exercício de autorreflexão, no qual se impõe a necessidade de pensarmos sobre a nossa própria subjetividade e a relação desta com a de outrem. É nesse sentido que o presente trabalho se desdobra; a compreensão do sujeito em relação a si mesmo e em relação ao outro se revela como uma necessidade permanente em nossa sociedade contemporânea, reverberando diretamente, ou indiretamente, na criação dos costumes, das leis e das instituições.

A ideia de dignidade, apesar de soar como atual, nos remete ao período histórico-intelectual conhecido como humanismo renascentista. A primeira obra a tratar sobre o tema, intitulada de *A Dignidade do Homem* (Título original: *De Dignitate Hominis*), escrita por Giovanni Pico Della Mirandola, por volta de 1486, constitui um dos mais célebres textos acerca do humanismo, servindo de base para o desenvolvimento e valorização da subjetividade humana no processo de reformulação do pensamento ocidental.

Presente na Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), bem como na atual Constituição Federal brasileira (1988), a noção de dignidade da pessoa humana revela-se como um princípio funda-

mental presente nos Estados contemporâneos. Neste sentido, a temática deste trabalho se limitará a analisar a importância do princípio da dignidade humana para a formação do atual Estado democrático de direito e sua consequente tutela constitucional no ordenamento jurídico brasileiro.

Sendo assim, o objetivo primordial deste trabalho é demonstrar como a ideia de dignidade da pessoa humana contribuiu para a construção do Estado democrático de direito, bem como a tutela constitucional de ambos os princípios fundamentais. Especificamente, identificar a origem da ideia de dignidade humana; investigar e analisar o surgimento do Estado de direito e a passagem para o Estado democrático de direito e enfatizar a relação deste com o princípio da dignidade humana; analisar a tutela constitucional de ambos os princípios e a importância de sua preservação.

É notório que a complexidade das relações sociais tem mostrado o quão difícil pode se tornar a interação entre sujeitos. As violações a direitos fundamentais rotineiras em nossa sociedade civil e as diversas intolerâncias experimentadas pelos indivíduos, noticiadas diariamente em veículos de informação, expressam a carência que há na capacidade humana de conviver com as diferenças. Dentro desta análise, o objeto desta pesquisa está fundado na necessidade que urge em compreender o valor subjetivo de cada ser humano e seu consequente impacto nas relações sociais; entendimento este que pretende fomentar o fortalecimento do pacto social e das instituições responsáveis por sua garantia.

Compreender até que ponto a noção de dignidade humana influenciou no surgimento do Estado democrático de direito e na atual Constituição brasileira constitui a questão primordial deste trabalho. Para tanto, a análise bibliográfica compreenderá obras fundamentais para o entendimento dos principais conceitos, tais como: A Dignidade

do Homem – Pico Della Mirandola; Fundamentação da Metafísica dos Costumes – Immanuel Kant, e Curso de Direito Constitucional Positivo (Silva, 2005). Nesse viés, o trabalho abordará inicialmente a origem da ideia de dignidade humana presente na obra de Pico e sua consolidação presente na obra de Kant, posteriormente traçando um breve histórico acerca do Estado democrático de direito e sua relação com a ideia de dignidade humana. Por fim, analisaremos a tutela conferida aos princípios fundamentais na Constituição Federal brasileira de 1988.

CONCEITO DE DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

Compreender o conceito de dignidade humana é, sobretudo, vislumbrar o ser humano dentro da história e a forma de como este se enxerga ao longo do tempo. Nesta seção traçaremos, de forma breve, o contexto histórico que deu ensejo à formulação da noção de dignidade humana, analisando, posteriormente, os autores mencionados.

A ideia de conferir ao ser humano o *status* de digno nos remete ao período de transição intelectual e cultural conhecido como o humanismo renascentista, historicamente compreendido entre os séculos XV e XVI. Diante de um continente europeu marcado pela influência da igreja católica e da concepção de Deus como o centro do *cosmo* – o teocentrismo – o rompimento com os ideais do período medieval passou a se iniciar através de um resgate das ideias presentes na Antiguidade Clássica, mais precisamente nos ideais das civilizações grega e romana.

O renascimento foi, portanto, a retomada destas ideias presentes nas antigas civilizações grega e romana, que carregam em si a principal característica do período, o humanismo. “O Renascimento, fiel à sua valorização dos clássicos, foi buscar o lema do humanismo no filósofo grego da sofística, Protágoras (ver I. 3), em seu célebre

fragmento: ‘O homem é a medida de todas as coisas’” (MARCONDES, 2010, p. 154). Sendo assim, nota-se que o humanismo rompe com a antiga visão teocêntrica, colocando, portanto, o homem – ser humano – como a figura central no mundo em que vive. O movimento artístico do período, por exemplo, foi fortemente marcado pelo ideal humanista, buscando sempre evidenciar a figura humana, como se pode perceber nas obras de Leonardo da Vinci, Donatello, Michelangelo, entre outros.

Dito isto, passaremos a analisar o aspecto humanista no trabalho intelectual desenvolvido pelo renascentista Giovanni Pico Della Mirandola, o que contribuirá para a compreensão da noção de dignidade humana em sua aurora.

A DIGNIDADE HUMANA NA CONCEPÇÃO DE PICO DELLA MIRANDOLA

Giovanni Pico Della Mirandola nasceu no condado de Mirandola, região da Módena, na Itália, no dia 24 de fevereiro de 1463; faleceu ainda jovem, no dia 17 de novembro de 1494, aos 31 anos de idade. Em vida, foi detentor de uma capacidade intelectual notável. Cursou Direito Canônico em Bolonha (1478), Letras em Ferrara (1479), Filosofia e Teologia em Pádua (1481), dedicando-se também aos estudos das línguas latina, grega e hebraica. Em virtude de sua ampla formação, Pico recolheu-se por meses a fim de redigir um trabalho que compreenderia novecentas teses, intitulada de “Teses” ou “Conclusões” (*in latim Conclusiones nongentae in omni genere scientiarum*), que expressavam uma pretensão de unificação de todo o conhecimento humano (MIRANDOLA, 2008).

Retomava assim, nesse intento grandioso, o antigo ideal da Idade Média, que pugnava pela universalidade do saber sem prejuízo da unidade dos princípios. Por aí se vê também que

o Renascimento, ao menos na sua fase de amadurecimento, não comportava ainda uma ruptura decisiva com o espírito medieval. O senso de cisão será frisante só no Iluminismo. Pico tem diante dos olhos o ideal cavaleheresco da unidade do gênero humano. Comentários do tradutor (MIRANDOLA, 2008, p. 16)

Após o término da redação das Teses e a divulgação em Roma, o filósofo permaneceu na expectativa de apresentá-las perante a banca de juízes examinadores. No entanto, após longo tempo, recebeu a notícia de que treze das suas Teses foram rejeitadas, fato que ocasionou sua posterior prisão mediante decreto do Santo Ofício em 1488. Tendo em vista que restou frustrada a sua pretensão, após a morte do autor, seus escritos foram reunidos e editados. Intitulado originalmente como *Oratio Elegantissima*, edições posteriores alteraram o título para *De Dignitate Hominis*, isto é, *Sobre a Dignidade do Homem*. Apesar de compreendida atualmente como uma obra filosófica, o texto *A Dignidade do Homem* consistiu, em sua origem, num discurso preambular para a defesa que Miradola (2008) pretendia efetuar de suas Teses perante a banca de juízes em Roma.

A “Dignidade do Homem” trata acerca do processo de dignificação do ser humano a partir de sua liberdade. O papel da liberdade no discurso de Pico se revela como crucial, na concepção de que o homem forja a si mesmo. Para o filósofo, a liberdade conferida ao homem é proporcionada pelo ato divino da criação, isto é, Deus põe o homem numa posição privilegiada em relação às outras criaturas, mas ao mesmo tempo este ser humano possui uma natureza inacabada, diferentemente dos outros seres, que o torna livre para moldar a si mesmo. Diz Giovanni Pico Della Mirandola (2008, p. 39):

Tomou então o homem, essa obra de tipo indefinido e, tendo-o colocado no centro do universo, falou-lhe nestes termos: “A ti, ó Adão, não te temos dado nenhuma sede determinada, nem um

aspecto peculiar, nem um múnus singular precisamente para que o lugar, a imagem e as tarefas que reclamas para ti, tudo isso tenhas e realizes, mas pelo mérito de tua vontade e livre consentimento. As outras criaturas já foram prefixadas em sua constituição pelas leis por nós estatuídas. Tu, porém, não estás coarctado por amarra nenhuma. Antes pela decisão do arbítrio, em cujas mãos deposteis, háis de determinar tua compleição pessoal. [...] Não te fizemos nem celeste nem terreno, mortal ou imortal, de modo que assim, tu por ti mesmo, qual modelador e escultor da própria imagem segundo tua preferência e, por conseguinte, para tua glória, possas retratar a forma que gostarias de ostentar. [...]

O processo de dignificação do homem também guarda forte relação com a sua capacidade de transcender. Uma vez que a liberdade proporciona ao humano a possibilidade de se forjar como um ser divino, isto só se torna possível, na visão do filósofo, quando a utilização de seu livre arbítrio o conduzir à natureza divina, mediante sua própria escolha. Em seu discurso, o autor também enfatiza o papel da filosofia como o meio de acesso ao divino, ao mesmo tempo em que proporciona o desprendimento do que é terreno. Sendo assim, é no exercício do livre arbítrio que o homem, através da atividade filosófica, transcende ao divino e alcança sua dignificação.

Da mesma forma o que faz o anjo não é a ausência de corpo, mas a inteligência espiritual. Por conseguinte, se viver um homem devotado às coisas do ventre, como uma serpente rasteja sobre o solo, aquilo é um cepo e não foi a um ser racional que vistes [...] Se, em contrapartida, ao filósofo que, com reta razão, discerne todas as coisas, se a ele venerares, então és um ente celeste e não terreno. (MIRANDOLA, 2008, p. 41)

É, portanto, possível identificar na obra do autor a relação que há entre liberdade, também compreendida como livre-arbítrio no texto, e dignidade, uma vez que esta é, para o autor, consequência

do bom uso daquela. Nos comentários de Luiz Feracine (1985): “O homem como razão consciente de si e de suas liberdades operativas são os elementos importantes que Pico sobreleva e destaca.” É no uso de sua liberdade que o ser humano se constitui e se forja, o que implica também na constituição da sociedade na qual está inserido. O ser humano cria a história e inova a partir de si e para si. “A genialidade de Pico está aí. Descobriu que o maior valor para a civilização do mundo novo rasgado pelos navegadores seria precisamente a maneira de ver o homem perfectível e dinâmico dentro da história. - Comentários do tradutor (MIRANDOLA, 2008, p. 21)

Desta forma, assim se mostra a dignidade para Mirandola (2008), que enfatiza a liberdade humana mediante a capacidade do homem de moldar a si mesmo e aquilo que lhe rodeia. A concepção do homem como um ser que destina um fim a si mesmo através de sua liberdade não se encerra aqui.

A CONCEPÇÃO KANTIANA DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

Immanuel Kant (1724-1804), importante filósofo do iluminismo e da filosofia ocidental, nasceu na cidade de Königsberg (antiga Prússia oriental), lugar onde residiu até o fim de sua vida. Destacou-se ao entrar na Universidade com dezesseis anos de idade, onde posteriormente, aos trinta e um anos, se tornou professor, ministrando palestras nas áreas da lógica, ética, direito, geografia e antropologia. Somente aos cinquenta e sete anos, em 1781, publicou sua primeira grande obra: *A Crítica da Razão Pura*, obra esta que deu início ao seu sistema filosófico (SANDEL, 2009).

Conhecido por seu criticismo, Kant desenvolve duas obras de extrema importância para a compreensão de seu pensamento filosófico moral: “*Fundamentação da Metafísica dos Costumes*” (1785)

e a “Crítica da Razão Prática” (1788). Em ambas as obras Kant busca encontrar o fundamento do agir moral no ser humano e distinguir ação moral de ação não moral. A ética Kantiana, em certo sentido, estabelece uma quebra de paradigmas no que se refere à filosofia moral, que até então houvera sido baseada em concepções teleológicas (Aristóteles), hedonistas (Epicuro) e Utilitaristas (Jeremy Bentham). A ideia inovadora de Kant consiste em defender a tese de que a ação moral está fundada numa lei racional *a priori*, ou seja, independente de condição ou imposição que seja proveniente da experiência.

De acordo com Kant, o valor moral de uma ação não consiste nas consequências que decorrem dela, mas na intenção a partir da qual o ato é feito. O que importa é o motivo, e o motivo deve ser de um certo tipo. O que importa é fazer a coisa certa porque é certo, não por algum motivo oculto. (SANDEL, 2009, p. 111-Tradução Livre)

Desta forma, Kant busca explicar a sua tese partindo da ideia de que existe um imperativo. Para ele, todo imperativo se exprime pelo verbo “dever”, ou seja, pressupõe uma obrigação. Kant ainda identifica dois tipos de imperativos: o hipotético e o categórico. O imperativo hipotético representa uma ação que tem por fim algum objetivo específico, ou seja, a ação como um meio para se chegar ao que se deseja. O imperativo categórico, por sua vez, representa a ação “desinteressada”, aquela que possui um fim em si mesma.

Ora, todos os imperativos ordenam ou hipotética – ou categoricamente. Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer coisa que se quer (ou que é possível que se queira). O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade. (KANT, 2007, p. 50)

Sendo a razão uma característica inerente a todo ser humano, o filósofo compreende que é através do exercício desta racionalidade que o ser humano se diferencia das outras espécies. Dada esta compreensão do pensamento kantiano, o autor, partindo da ideia do agir moral baseado no imperativo categórico, desenvolve a noção de liberdade, encarada como um agir autônomo do indivíduo, possibilitado tão somente por sua capacidade racional. Nas palavras de Sandel (2009, p. 107) “Kant argumenta que toda pessoa é digna de respeito, não porque somos donos de nós mesmos, mas porque somos seres racionais, capazes de raciocinar; também somos seres autônomos, capazes de agir e escolher livremente.” - Tradução nossa.

A autonomia, no aspecto kantiano, consiste justamente no agir conforme uma lei que imponho a mim mesmo, concebida pela minha razão. A autonomia, nos moldes de Kant, impõe ao ser humano o dever de legislar sobre si mesmo e também reconhecer-se como membro de uma comunidade de legisladores, sendo estes semelhantes entre si em razão da característica universal que os une. “Agir livremente, segundo Kant, é agir de forma autônoma. E agir de forma autônoma é agir de acordo com uma lei que eu dou a mim mesmo - não de acordo com os ditames da natureza ou das convenções sociais.” (SANDEL, 2009, p. 109-Tradução Livre).

Diante da autonomia, Kant desenvolve a sua noção de dignidade da pessoa humana, trazendo a compreensão de que o ser humano é um fim em si mesmo, não podendo ser utilizado como um meio para a satisfação de outras finalidades. Nesta perspectiva, é possível notar que a proposta kantiana, de maneira semelhante à ideia de Pico, é vincular a dignidade diretamente à noção de liberdade.

A noção de autonomia de Kant está em total contraste com isto. Quando agimos autonomamente, de acordo com uma lei que damos a nós mesmos, fazemos algo por si, como um fim

em si mesmo. Deixamos de ser instrumentos para propósitos alheios. Essa capacidade de agir com autonomia é o que dá à vida humana sua dignidade especial. Marca a diferença entre pessoas e coisas. [...] Para Kant, respeitar a dignidade humana significa tratar as pessoas como fim em si mesmas. (SANDEL, 2009, p. 110-Tradução Livre)

A dignidade, para o filósofo, nasce da relação entre os sujeitos racionais que se reconhecem como autônomos e livres entre si, mas que também fazem suas escolhas guiadas por um imperativo que está ligado somente às finalidades, e não às conveniências. Portanto, há dignidade quando os fins são suficientes a si mesmos, em outras palavras, quando o tratamento entre os indivíduos compreende ações, entre os mesmos, capazes de não descaracterizar a própria natureza racional que os constitui.

O que se relaciona com as inclinações e necessidades gerais do homem tem um preço venal; aquilo que, mesmo sem pressupor uma necessidade, é conforme a um certo gosto, isto é a uma satisfação no jogo livre e sem finalidade das nossas faculdades anímicas, tem um preço de afeição ou de sentimento (*Affektionspreis*); aquilo porém que constitui a condição só graças à qual qualquer coisa pode ser um fim em si mesma, não tem somente um valor relativo, isto é um preço, mas um valor íntimo, isto é dignidade. (KANT, 2007, p. 77)

Diante do exposto, se percebe que, embora Pico e Kant possuam teses semelhantes, seus pressupostos são distintos. Enquanto Pico, influenciado por um contexto filosófico humanista e ainda influenciado por sua crença, fundamenta sua noção de dignidade numa ação divina em que Deus concede ao homem o livre arbítrio, Kant sustenta sua tese partindo da natureza universal da razão presente nos seres humanos como um fator de distinção entre os animais, que

são guiados por impulsos, e os humanos, dotados da capacidade de agir de forma autônoma.

Sendo assim, pode-se concluir que a moral kantiana leva o indivíduo a pensar não apenas em si mesmo, mas também em quem está ao lado. A razão, portanto, seria um instrumento utilizado para a preservação da humanidade mediante a inibição das ações impulsivamente naturais do ser humano. É possível também vislumbrar certa influência do pensamento de Pico Della Mirandola sobre Kant, uma vez que o elemento concretizador da dignidade se encontra vinculado à liberdade do indivíduo (o forjar a si mesmo do autor renascentista), tornando-o autônomo (a lei racional que o indivíduo põe sobre si mesmo). Nisto pode ser percebida a evidente complementação das ideias de ambos os filósofos em seus propósitos de definir a dignidade da pessoa humana.

Por conseguinte, veremos como a ideia de liberdade vinculada à dignidade pôde influenciar no surgimento dos Estados modernos, mas antes trataremos do surgimento e desenvolvimento do Estado de direito a fim de chegarmos à hipótese proposta neste trabalho, avançando posteriormente para a compreensão da relação entre a dignidade e o surgimento deste Estado de direito.

DO ESTADO DE DIREITO AO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

Diante da compreensão teórica desenvolvida nos períodos da renascença e do iluminismo acerca do entendimento sobre a noção de dignidade humana, vimos que em ambas as abordagens os autores vinculam a ideia de dignidade ao conceito de liberdade, atribuindo a esta um papel determinante para o reconhecimento da dignidade do ser humano. Seguindo esta premissa, veremos neste tópico a formação do Estado de direito, do qual se utiliza do ideal de

liberdade para se constituir, compreendendo também a evolução e o aperfeiçoamento desta forma de Estado até os dias atuais.

Sobre a origem do Estado de Direito, que é marcado por um histórico de poder centralizado nas figuras, ora de um imperador, ora da igreja, a história do mundo ocidental se constituiu em uma série de eventos que revolucionaram as relações humanas e deram origem a muitas das instituições que podemos identificar na sociedade atual. O fim dos governos centralizados da Idade Média e do início da modernidade está intimamente vinculado às ideias formuladas sobre o direito natural e o direito positivo.

O chamado Jusnaturalismo, ou direito natural, trata-se de uma das concepções jurídicas formulada e defendida por teóricos, em especial os medievais. A ideia de um direito natural se traduz na compreensão de que os seres humanos possuem direitos que lhes são inerentes a qualquer tempo e em qualquer lugar, pois são direitos que estão acima dos pactos sociais ou normas criadas pelo ser humano; são, portanto, universais e imutáveis, fundados numa lei *a priori*, isto é, a lei da natureza como expressão de seu arquiteto, Deus.

Entre as características do jusnaturalismo antigo está a objetividade do direito, entendida como conformidade a uma ordem natural que o homem não constrói, mas somente descobre e a qual o homem tem que se adequar [...] O indivíduo tinha mais deveres e obrigações para com a sociedade do que propriamente direitos, e os titulares de direitos eram Deus, o Imperador, o Papa e as hierarquias eclesiásticas e temporais a eles associados, mas não os sujeitos, os indivíduos como tais, vistos sempre como partes, membros, de algo maior, numa concepção organicista de sociedade. (TOSI, 2004, p. 100)

De outro lado encontra-se o Juspositivismo, o direito positivo, chancelado por pensadores como Hans Kelsen (1881-1973). Em oposição ao direito natural, o positivismo jurídico surge como uma

compreensão do direito que somente admite a constituição de normas mediante a edição de leis criadas pelo Estado, constituídas por uma autoridade, o legislador; ou seja, é o direito criado pelo homem e para o próprio homem. Tal perspectiva do direito encontra sua origem no período do Renascimento e início da Modernidade (séc. XVI e XVII). Como pontua Tosi (2004, p. 104):

O direito tende, agora, a ser identificado com o domínio (dominium), que por sua vez é definido como uma faculdade (facultas) ou um poder (potestas) do sujeito sobre si mesmo e sobre as coisas. Nasce então a concepção subjetiva dos direitos naturais, que desvincula e liberta progressivamente o indivíduo da sujeição a uma ordem natural e divina objetiva e lhe confere uma dignidade e um poder próprio e original quase que ilimitado, ou melhor, limitado somente pelo poder igualmente próprio e original do outro indivíduo, sob a égide da lei e do contrato social. Inicia assim a transição do direito para os direitos.

Diante destas perspectivas, passou a surgir a necessidade de se pensar na relação entre o sujeito e o Estado, bem como entre o Estado e o direito. Como assevera Moraes (2005, p. 214) “Dessa divisão teórica resultam vários questionamentos quando se perquire da relação do Estado com o Direito. [...] O Estado sofreria limitações do direito natural? Ou somente o direito positivo limitaria a ação do poder público?”

O poder estatal passa a se tornar, portanto, cada vez mais vinculado às leis, inibindo os tipos de práticas governamentais arbitrárias, fundadas em convicções pessoais de determinado governante ou grupo. A dicotomia entre o direito natural e o direito positivo expressa, por fim, a busca por um governo racional, previsível, que traga segurança e proteção ao cidadão por intermédio da lei.

O nascimento desta nova concepção de governo é tradicionalmente atribuído às chamadas revoluções burguesas, sendo estas a Revolução Gloriosa de 1688 na Inglaterra e a Revolução Francesa de 1789, que marcam a história do ocidente como o fim do período do absolutismo monárquico.

A submissão do Estado ao Direito é resultado das revoluções burguesas do século XVIII, surgidas em oposição ao absolutismo, para colocar os governantes sob a vontade da lei (princípio da legalidade), sendo este produto da vontade geral do povo ou da nação, mas com o objetivo de manter o poder público na passividade, respeitando as liberdades fundamentais do indivíduo (as chamadas liberdades públicas ou liberdades negativas). (SILVA, 2005, p. 218)

Nesses termos, nasce um Estado submetido à lei, mas, sobretudo, leis que expressem uma vontade comum dos cidadãos. Diante do cenário absolutista que vigorava à época e a consequente ausência de garantias individuais, as primeiras leis que passam a surgir possuem um caráter limitativo em relação à intervenção do Estado na vida privada dos indivíduos. Por isso, se atribui a esse período o surgimento dos chamados direitos de primeira geração, que expressam a busca pela liberdade diante do Estado, razão pela qual se atribui ao Estado o *status* de Estado Liberal. Nas lições de Silva (2005, p. 113):

Na origem, como é sabido, o Estado de Direito era um conceito tipicamente liberal; daí falar-se em Estado Liberal de Direito, cujas características básicas foram: (a) submissão ao império da lei, que era a nota primária de seu conceito, sendo a lei considerada como ato emanado formalmente do Poder Legislativo [...]; (b) divisão de poderes [...]; (c) enunciado e garantia dos direitos individuais.

Dada a compreensão originária do Estado de Direito, resta a análise de sua evolução enquanto forma de Estado que preza pela

observância das leis instituídas por um poder legislativo no cenário que passa a surgir em razão das reivindicações populares ocorridas na Europa.

EVOLUÇÃO DO ESTADO DE DIREITO AO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

O tipo de Estado que passa a surgir com o fim dos regimes absolutistas, como já explicitado neste trabalho, toma sua forma inicial a partir da regulação por leis emanadas, num primeiro momento, por legisladores para limitar a ação do governante. Importante frisar que neste primeiro momento do Estado de direito não havia necessariamente o ideal democrático como o vemos atualmente, isto é, um poder que emana do povo e para povo. Isto porque, no contexto dos séculos XVIII e XIX, os direitos políticos ainda se mostravam com muitas restrições, sendo apenas um privilégio reservado a grupos minoritários.

A visão do Estado regulado pela lei, no entanto, abriu margem para amplas compreensões do conteúdo das leis. Como assevera Silva (2005, p. 113): “Houve, porém, concepções deformadoras do conceito de Estado de Direito, pois é perceptível que seu significado depende da própria ideia que se tem do Direito.”

O entendimento do Estado de Direito enquanto um Estado regulado por lei resultou, por conseguinte, na redução do Estado em Estado de legalidade, ou Estado Legal. Neste sentido, o poder legislativo tornou-se protagonista na sociedade, produzindo leis capazes de reduzir ao máximo a atuação do Estado na vida dos cidadãos. No entanto, a grande produção de leis se revelou, em certo sentido, numa ineficácia do poder legislativo ao regular insatisfatoriamente as relações sociais. Isto porque o Estado de Direito (enquanto Estado de Legalidade) havia se tornado um Estado meramente formal, isto

é, um Estado desprovido de conteúdo axiológico que o qualificasse. Problemática também apontada por Silva (2005, p. 114-115):

A concepção jurídica de Kelsen também contribuiu para deformar o conceito de Estado de Direito. [...] Como, na sua concepção, só é Direito o direito positivo, como norma pura, desvinculada de qualquer conteúdo, chega-se, sem dificuldade, a uma idéia formalista do Estado de Direito ou Estado Formal de Direito [...]. Pois, se o Direito acaba se confundindo com mero enunciado formal da lei, destituído de qualquer conteúdo, sem compromisso com a realidade política, social, econômica, ideológica enfim (...), todo Estado acaba sendo Estado de Direito, ainda que seja ditatorial.

Neste cenário, onde a lei expressa-se apenas no nível da formalidade, passa a surgir dentro da sociedade as reivindicações em busca da igualdade de direitos entre os cidadãos. A busca por tais direitos se mostra como a busca por um Estado que possua, em seu conteúdo axiológico, o valor de justiça, compreendida como uma espécie de justiça social. De acordo com Moraes (2005, p. 222):

O grande questionamento que pode e deve ser feito com relação ao Estado Legal diz respeito à legitimidade da lei, ou à ausência dela na produção normativa. Ao contrário de Kelsen, que nega que algum tipo de valor de justiça seja componente do conceito de Direito, a sociedade reclamou uma renovação do Estado de Direito, exigindo que a lei seja necessariamente expressão da justiça.

Se atribui como o marco inicial e mais expressivo da busca por direitos de igualdade, enquanto a busca por justiça social, o surgimento da Constituição francesa de 1848, por trazer em seu conteúdo o compromisso com a ordem social, proporcionando aos cidadãos a igualdade de direitos considerados indispensáveis. Acerca da Constituição supramencionada, afirma Moraes (2005, p. 223) que:

Esta Lei Fundamental da França continha capítulo em que reconhecia os direitos e deveres anteriores e superiores às leis positivas, atribuindo à República a tarefa de proteger o cidadão na sua pessoa, sua família, sua propriedade, seu trabalho e pôr ao alcance de cada um a instrução indispensável a todos os homens.

Nisto, se verifica a distinção em relação ao Estado Liberal de Direito; enquanto este se fundava na abstenção de interferência na vida privada dos cidadãos, o que proporcionou um campo fértil para a crescente desigualdade diante do desenvolvimento de determinadas classes sociais em detrimento de outras, o Estado Social propôs a equalização das relações sociais, buscando combater desigualdades e fornecer oportunidades aos mais desfavorecidos.

Contudo, o que nasceu com o objetivo de fomentar a justiça social, ao passar do tempo se mostrou ambíguo diante dos resultados que proporcionou ao longo da história. Afonso e Moraes (2005) explicam que apesar do nobre ideal que guiava o Estado Social, inclusive na busca pela igualdade material enquanto efetivação de uma justiça social, sua atuação concreta se mostrou como uma espécie de Estado paternalista, buscando uma concentração de poder político que em determinados governos também revelou certa ausência de legitimidade.

A título exemplificativo, os Estados nazista (Alemanha), fascista (Itália) e franquista (Espanha), por exemplo, são espécies de Estado Social, isto porque estes Estados, apesar de diferentes, guardam semelhanças em suas respectivas estruturas políticas: a concentração de poder político característico nos Estados autoritários e totalitários. Resultados empíricos desta estrutura política de Estado foram as grandes guerras e conflitos testemunhados pela humanidade no século XX.

Esse, afirmamos, é – ou pode ser – o ponto fraco do Estado Social. Tendo em vista que ele se coaduna – ou se permite coadunar – com regimes políticos ilegítimos, antagônicos até aos objetivos fundamentais daquele, permitindo a introdução de comandos de poder de cunho totalitário ou despótico, resta fraturada a estrutura nuclear do Estado Social, o que anularia o seu escopo de justiça social. (SILVA, 2005, p. 225)

Em razão da nova concentração de poder político e estatal, nasce o ideal democrático como busca da constituição de poderes legítimos, capazes de expressar o anseio popular em sua maior abrangência. O ideal democrático passa a construir uma participação popular bem mais ampla em relação ao ideal de democracia construído pelos antigos. Isto porque o Estado democrático não só confere aos cidadãos a escolha de representantes (democracia representativa), mas também dá oportunidade aos seus de participarem ativamente dos mecanismos de controle e decisão do Estado. O Estado democrático:

[...] se funda no princípio da soberania popular que ‘impõe a participação efetiva e operante do povo na coisa pública, participação que não se exaure, como veremos, na simples formação das instituições representativas, que constituem um estágio da evolução do Estado Democrático, mas não o seu completo desenvolvimento’ (SILVA, 2005, p. 117)

Para Moraes (2005, p. 226), “A célebre e irreparável fórmula de Abraham Lincoln, quanto à essência da democracia, ‘governo do povo, pelo povo e para o povo’, é considerada ainda hoje a melhor síntese do princípio democrático.” Nesta compreensão, o caráter democrático do Estado surge como um equilíbrio entre a proposta do Estado Liberal e o Estado Social; isto porque apesar de superados com o tempo, suas virtudes permanecem dentro da proposta democrática. O Estado democrático mantém em sua estrutura a observância ao princípio da legalidade e liberdades individuais, de origem liberal, bem como

procura garantir a aplicação uniforme e igualitária da lei aos cidadãos enquanto ferramenta de justiça social, fruto do Estado Social.

A ideia supramencionada é também sintetizada no comentário de Moraes (2005, p. 226) ao afirmar que: “O governo democrático tem por fundamento, portanto, o binômio liberdade política e igualdade política.” As características democráticas do Estado democrático de Direito, elencadas por Silva (2005), se expressam também no processo de convivência social em que o poder emana do povo e deve ser exercido em proveito deste, na participação, no pluralismo de opiniões e no processo de libertação da pessoa humana diante das formas de opressão, mediante condições socio-econômicas que favoreçam o exercício dos direitos individuais, políticos e sociais.

A DIGNIDADE HUMANA, O ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO E SEU AMPARO CONSTITUCIONAL

Como visto, o Estado democrático de Direito foi fundado sob a perspectiva primária do ideal de liberdade, buscando retirar o indivíduo da sujeição ao poder político concentrado e arbitrário característico dos Estados absolutistas e, mais recentemente, dos Estados totalitários e autoritários. Vimos também que a ideia de liberdade, em sua origem, guarda uma relação direta com o ideal de dignidade da pessoa humana.

Desta análise, se percebe que a noção de dignidade humana se expressa como elemento constitutivo e fundamental da forma pela qual a sociedade civil busca a sua organização. Isto porque o reconhecimento da dignidade humana, que se deu através do trabalho intelectual de Giovanni Pico Della Mirandola e Immanuel Kant, possibilitou a qualificação do indivíduo enquanto um ser livre, dotado de racionalidade e que, por esta razão, possui a faculdade da escolha em suas esferas pessoal e social. A dignidade, portanto, reside no

reconhecimento da liberdade inerente ao ser humano, que o torna capaz de moldar a si mesmo e a realidade em seu redor. Nesta senda, expressa a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, p. s/n): “Artigo 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”

Daí surgem as liberdades civis e políticas protegidas pelo Estado democrático de Direito. Expressão deste ideal encontra-se especificada na atual Carta Política do Estado brasileiro de 1988. O artigo 1º da Constituição brasileira, ao tratar dos princípios fundamentais, elenca o Estado democrático de Direito e a dignidade da pessoa humana como elementos que constituem os princípios norteadores de todo o texto constitucional:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988, p. s/n).

A proteção aos referidos princípios não se exaure no primeiro artigo, pela razão de que é possível vislumbrar em todo o conteúdo do texto constitucional elementos que evidenciam a observância à dignidade da pessoa humana e ao Estado democrático de Direito. É válido mencionar que a própria Constituição enaltece esta proteção por meio das chamadas “cláusulas pétreas”, que consistem em matérias constitucionais não passíveis de supressão.

Art. 60. A Constituição poderá ser emendada mediante proposta:

[...]

§ 4º Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir: I - a forma federativa de Estado; II - o voto direto, secreto, universal e periódico; III - a separação dos Poderes; IV - os direitos e garantias individuais. (BRASIL, 1988, p. s/n).

Se observa que as matérias protegidas pelo texto constitucional decorrem de seu comprometimento com a proposta do Estado democrático de Direito, tendo em vista que a forma federativa, o voto, a separação de poderes e os direitos e garantias individuais constituem, como vimos, elementos que caracterizam o Estado democrático, posto que visam a impedir a concentração de poder político, bem como garantir as liberdades civis e o instrumento democrático do voto.

Os princípios constitucionais possuem duas espécies: princípios político-constitucionais e princípios jurídico-constitucionais. Dos princípios tratados neste trabalho, o doutrinador afirma que se trata de princípios político-constitucionais, pois “Constituem-se daquelas decisões políticas fundamentais concretizadas em normas conformadoras do sistema constitucional positivo (...)” (SILVA, 2005, p. 93).

Portanto, se mostra possível e razoável atribuir ao princípio da dignidade da pessoa humana a função essencial para a constituição do atual Estado democrático de Direito brasileiro, pois é a partir desta compreensão que a democracia brasileira se funda e, ao mesmo tempo, torna possível o seu exercício, diante da variedade de outros princípios que são decorrentes deste. A ideia de dignidade humana desenvolvida por Pico e Kant mostra seu reflexo na atualidade, sobretudo na forma pela qual o Estado brasileiro busca se estruturar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se ao longo de toda a exposição deste trabalho o papel fundador do princípio da dignidade humana na atual constituição

do Estado brasileiro. Foi visto inicialmente o contexto histórico-cultural que proporcionou a valorização do ser humano, o humanismo renascentista, que, rompendo com a visão teocêntrica, passou a colocar a figura do ser humano como ator principal da história e da sociedade onde vive.

Em seguida, buscou-se encontrar a origem da concepção de dignidade humana, sendo esta observada inicialmente no texto do filósofo renascentista Giovanni Pico Della Mirandola (1463-1494), que define a dignidade humana partindo do pressuposto da crença de que Deus fez o ser humano inacabado e com a capacidade de se moldar a partir de seu livre-arbítrio. Posteriormente, foi vista a extensão desta noção no pensamento moral de Immanuel Kant (1724-1804), que compreende a dignidade humana a partir da universalidade das faculdades racionais do ser humano responsáveis por torná-lo livre e, em consequência, reconhecer a liberdade e a dignidade de seus semelhantes.

Foi observado também a origem do Estado de direito, que se mostrou fundado no ideal de liberdade que surge com as revoluções burguesas, limitando a intervenção estatal na esfera privada dos cidadãos e conferindo a estes as liberdades civis – liberdades negativas. Vimos também, de maneira breve, a passagem do Estado de direito para o Estado Social e, posteriormente, para o Estado democrático de Direito, bem como os elementos caracterizadores de cada uma destas espécies.

Ao final, foi visto a previsão do Estado democrático de Direito e a dignidade da pessoa humana como elementos fundamentais da atual Constituição Federal de 1988, bem como os instrumentos de preservação destes princípios fundadores.

Concluímos nesta pesquisa que a ideia de dignidade da pessoa humana desenvolvida ao longo dos anos possui relevância e se mostra

sempre atual, em razão da sua influência para a construção de um Estado democrático que busca abranger e conviver com as diferenças inerentes a cada indivíduo.

Nisso, o Estado democrático de Direito se revela como um grande desafio humanitário, que proporciona a cada indivíduo o dever de não apenas reconhecer-se como possuidor de sua própria dignidade, mas também o reconhecimento das dignidades de seus “diferentes semelhantes”. O respeito, a tolerância e a pluralidade apenas se tornam possíveis na conjuntura da convivência social a partir da compreensão desta dignidade, a fim de que o seu aprimoramento nos conduza à harmonia social e ao exercício de uma efetiva democracia, materializada num ambiente que proporcione o diálogo pacífico, civilizado, responsável e respeitoso acerca dos anseios da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes** – trad. Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à História da Filosofia: Dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

MIRANDOLA, Pico Della. **A Dignidade do Homem - Trad/Com. Luiz Feracine**. São Paulo: Editora Escala, 1985.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em: 26 de agosto de 2022.

SANDEL, Michael J. **Justice: What's the Right Thing to Do?** New York: Farrar, Straus and Giroux, 2009.

MORAES, Enio. **O Estado Democrático de Direito**. Revista de Informação Legislativa, Brasília a. 42 n. 167 jul./set. 2005.

Ábner Thadeu Confessor Vieira & Hércia Macedo de Carvalho Diniz e Silva

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. São Paulo: Malheiros Editores LTDA., 2005.

TOSI, Giuseppe. **Direitos Humanos: História, teoria e prática**. João Pessoa: Editora UFPB, 2004.

A POLIFONIA NAS AULAS DE PROFESSORES SURDOS DA UFRN: UMA ANÁLISE DIALÓGICA

Hadassa Freire Gomes Rodrigues de Araújo

Maria da Penha Casado Alves

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua de Sinais (LS) no Brasil é recente, visto que a partir da LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002 a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi tida como “meio legal de comunicação e expressão” e foi um marco de grande importância para o aumento e fortalecimento dos estudos sobre a língua de sinais no Brasil. Dessa forma, percebemos que estudos linguísticos sobre a Libras estão em desenvolvimento crescente desde esse e de outros marcos importantes (DECRETO 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005; DECRETO Nº 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020), no entanto, diversos temas linguísticos pertinentes sobre a Libras ainda não foram pesquisados e estudados pela comunidade científica visto a dimensão estrutural e discursiva da língua e sua recente regularização linguística.

Dessa forma, nos propomos a investigar, neste capítulo, especificamente, a relação da Libras com a polifonia através do caráter discursivo dialógico. Essa análise é parte de uma pesquisa de Mestrado (PPGEL-UFRN) sob orientação da professora Dra. Maria da Penha Casado Alves e versa sobre a análise de alguns materiais didáticos utilizados/ produzidos por professores Surdos¹ da UFRN campus

1 Neste trabalho, optamos por usar o termo Surdo com letra maiúscula por

central. Nos propomos a analisar como esses materiais são produzidos e utilizados e se nesses materiais há traços polifônicos, o que só é possível com o uso dialógico da língua. Partindo dessa análise discursiva, ambicionamos identificar o uso da polifonia na Libras, assim como realizar uma análise discursiva sobre alguns aspectos linguísticos da Libras, que até então na maioria dos casos é estudado como apenas estrutura. Ressaltamos alguns conceitos que julgamos importantes do aporte teórico de Bakhtin e do círculo, a fim de analisar algumas categorias que identificamos no uso da Libras, nesse capítulo, no entanto, só afunilaremos uma categoria analisada.

Com o ensino de Libras adentrando as universidades e algumas escolas de ensino básico, percebe-se que, na maior parte das grades curriculares há um déficit no atendimento às questões discursivas da língua, abordando quase sempre e repetidamente as questões estruturais e formais da língua, o que, de certa forma restringe os usos da língua, visto que muito se faz menção e o ensino-aprendizagem da língua ou através da língua é mais centrado nas questões estruturais da língua como em questões lexicográficas e morfológicas da Libras. Assim, para Albres (2015, p.28), para que entendamos com melhor clareza o que está acontecendo no ensino de Libras precisamos “chamar atenção para um fenômeno que pouco se fala em educação”, a relação das formas gramaticais no ensino-aprendizagem de Libras principalmente nos cursos de licenciatura. A autora ainda faz uso de Miller (2009) para afirmar que há o isolamento das disciplinas teóricas como “fonética e fonologia, morfologia, sintaxe e semântica”.

Observando as práticas didáticas e as vozes sociais que formam o discurso, analisamos como se dá o uso delas nos materiais didáticos nas aulas de professores Surdos da UFRN campus Natal Central, visto

acreditarmos, na compreensão do sujeito Surdo enquanto parte de uma comunidade linguística e cultural, termo definido por Carol Padden (1989).

que compreendemos que uma abordagem apenas estrutural para o ensino aprendizagem de línguas não possibilita a aprendizagem de uma língua, mas apenas possibilita o uso do código.

LIBRAS: UMA LÍNGUA, VÁRIAS VOZES/SINALIZAÇÕES

A língua é para Volóchinov (2018, p.153) “o ato criativo individual discursivo”. Apesar de a linguagem ser executada na coletividade, a língua, assim como o sujeito da linguagem são individuais, unos e usam uma língua múltipla e mutável. Para essa concepção, a linguagem só tem seu uso na interação entre esses sujeitos, ou seja, a língua é dialógica. A língua não é um constructo teórico apenas, cabendo ao fante decidir onde utilizar uma preposição, um verbo ou um advérbio, o uso da língua é que a monta e a desmonta pelos enunciados formados pelo outro e a partir dele.

Dessa forma, estudar a língua e a linguagem é estudar também as práticas sociais em que eles estão imbricadas e são participantes ativas. Souza (2004), no prefácio do livro de Quadros e Karnopp (2004) afirma que a linguagem é aquela que,

ao tomar nossos corpos, se torna, também, nosso principal (de)leite; alimento materno que nos talha humanos, que grafa, em cada uma de nossas células, a letra que nos inscreve no universo simbólico que (con) forma qualquer comunidade humana.

Trazendo essa abordagem, enfatizam que a linguagem está presente desde os primeiros momentos de vida do ser humano, possibilitando expressar sentimentos e necessidades, assim como o uso da metáfora do leite materno, nutrindo relações sociais e nos tornando seres sociais de fato. Ou seja, é a partir desse processo linguístico que nos tornamos seres sociais. A estraneidade linguística em olhar para a língua que o outro utiliza ou para as formas linguísticas que

escolhe é um processo com o que o ser humano se adapta em suas vivências, dessa forma, passa-se a compreender o Outro e sobre o que o Outro fala, há a apropriação de situações enunciativas específicas tanto do Eu para o Outro quanto do Outro para o Eu. Essa apropriação linguística só pode se dar através das trocas sociais que são valoradas, significam, e são ideológicas.

Assim, os processos de tradução e interpretação são processos que em um primeiro momento suscitam o “ser estrangeiro” em nossa própria língua, mas logo após, as fronteiras se estreitam e a relação linguística entre Sujeitos se dá de maneira natural. Os processos que levam à aquisição linguística de uma segunda língua são, de fato, muito instigantes e ao mesmo tempo complexos, visto a nova estrutura linguística que surge e todas as suas peculiaridades. Quanto a aquisição da L1, a língua materna, os processos, muitas vezes são mais fáceis quando se tem a família que fala a mesma língua ou educa a criança naquela língua, no entanto, no caso da Libras, quando os pais são ouvintes e não possuem diagnóstico da criança, ou não sabem lidar com uma criança Surda, os processos de desenvolvimento linguístico da criança, muitas vezes tardio, são muito complicados e mais demorados, nesse ínterim, os Sujeitos se utilizam de outros meios para a comunicação, como por exemplo os gestos.

Tida como língua natural por ter características estruturais, como qualquer língua, discordamos em partes de Quadros e Karnopp (2004, p.30) quando enfatizam que a língua natural “é uma realização específica da faculdade de linguagem que se dicotomiza num sistema abstrato de regras finitas, as quais permitem a produção de um número ilimitado de frases”, isso pois, para ser língua natural não é preciso que se delimite certas estruturas sintáticas, morfológicas, fonéticas, etc, mas que se saiba o motivo de ser natural, ser própria de um sujeito, fazer parte daquelas culturas, fazer parte da constituição

de identidade dele. Por isso, não nos deteremos aqui sobre questões gramaticais, mas sobre questões discursivas sobre a Libras, visto que não a consideramos natural tendo em vista apenas a capacidade de formar uma quantidade infinita de sentenças. Volóchinov (2017, p.177) afirma que:

para um falante, não importa o aspecto da forma, que permanece o mesmo em todos os casos do seu uso por mais variados que eles sejam. O que importa para o falante é aquele aspecto da forma linguística graças ao qual ela pode aparecer em um contexto concreto, graças ao qual ela se torna um sinal adequado nas condições de uma situação concreta.

E concordamos com a concepção de Bakhtin e do círculo que em nenhum momento despreza as concepções estruturais, até porque fazem parte das línguas, mas também olham para as questões discursivas da língua considerando o ato da linguagem, a língua em uso, o uso concreto que se dá nas relações sociais. “no geral, a tarefa de compreensão não se reduz ao reconhecimento da forma usada, mas à sua compreensão em um contexto concreto” (VOLÓCHINOV, 2017, p.177), considerando, portanto, o discurso como repleto de signos ideológicos, não signo se referindo a uma palavra, mas ao que cabe dentro de uma palavra e rompe com suas fronteiras do dito ou do escrito e vai para o âmbito do não-dito, do suposto ou da inferência. As relações dialógicas que se estabelecem nesse processo renovam a aceitação de que os signos são flexíveis e mutáveis como acredita Volóchinov (2017).

Nesse aspecto, Volóchinov (2017) diferencia o signo do sinal, sendo o signo ideológico, valorado, significante e o sinal como imóvel, que não reflete nem refrata coisa alguma, algo imutável, simplesmente técnica, aqui reiteramos nossa necessidade de compreender que na

Libras podemos ter signos e não sinais, pois a língua é valorada, os discursos são permeados de ideologia, e o que se chama de sinal na Libras não pode ser relacionado à ideologia. Podemos afirmar então que a Libras é uma língua puramente técnica que não consegue expressar sentimentos, opiniões, contrariedades, que não consegue constituir um campo de luta, revozear, citar, discordar ou enfatizar discursos? Ao contrário disso, a Libras é móvel, instável, volátil, adaptável, é língua viva e por isso se transforma, tem falantes e por isso é ideológica em sua essência.

“Uma forma linguística não será compreendida como tal enquanto ela for apenas um sinal para aquele que a compreende” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 179), dessa forma, mesmo que se tenha a forma linguística evidenciada dentro de um discurso, através das marcas sociais do contexto discursivo, se torna signo, embora inicialmente fosse sinal, sua transformação em signo é provável. Essa transformação específica de sinal para signo evidencia as transformações das esferas sociais, da “existência imóvel” dos discursos.

Volóchinov defende a ideia de que na aquisição de língua materna não existe constituição do sinal, pois não precisamos compreender a forma linguística, mas o que comunica, suas significações e como a língua se dá em sociedade. No entanto, quando adquirimos uma outra língua primeiro percebemos o sinal, mas, logo depois, o signo o transpõe, tendo assim, o signo puro que Volóchinov (2018, p.180) faz referência no excerto “O ideal da assimilação da língua é a incorporação do sinal pelo signo puro e do reconhecimento pela compreensão pura.”. Portanto, quando há o contato direto com a língua e cria-se hábito em usá-la, o Sujeito falante já não se detém à estrutura, mas percebe os contextos possíveis para criar enunciados e revozear outros.

O discurso sempre é permeado de valoração e o discurso, no ato discursivo não é tido enquanto palavras, mas enquanto verdades ou mentiras (VOLÓCHINOV, 2018, p. 181), não como oração, advérbio ou sujeito. “A palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana”. O discurso só se efetua na prática, de forma ideológica e significada e é realizado por enunciados no ato enunciativo.

A Libras, Língua Brasileira de Sinais, instituída em 2002 (Lei nº. 10.436/2002) possui uma ampla discussão teórica e metodológica sobre suas propriedades estruturais. Em nosso olhar pesquisador para as muitas pesquisas desenvolvidas na área nos últimos 5 anos, encontramos muitos artigos, dissertações e teses. No entanto, aprofundando nosso olhar para a análise discursiva, percebemos que poucas pesquisas trazem a análise dialógica à baila, ou seja, muitas pesquisas que estudam a Libras, se detém à forma.

Concomitante a essa perspectiva discursiva, nos propomos a trazer os atos enunciativos, a fim de esclarecer algumas possíveis dúvidas que sejam criadas pelas nomenclaturas. Em primeira análise, podemos dizer que os enunciados não são orações formadas por sujeito, verbo e objeto, ou outras construções linguísticas, como afirma algumas teorias. O enunciado não pode ser delimitado a essas estratégias de análise pois não será enunciado se é analisado “fora de um contexto”, de uma situação social em que o enunciado se insere. Brait e Melo (2021) acerca da concepção de enunciado afirmam que ele se faz enquanto unidade de comunicação, de significação e precisa de uma situação enunciativa para que ocorra. A característica de irrepetibilidade, se difere da possibilidade de repetição frasal, dessa forma cada enunciado é único e impossível de se repetir com mesma intencionalidade, percepção ou ideologia.

Ducrot, posterior aos estudos bakhtinianos, traz uma perspectiva pragmática linguística e aborda uma visão sobre a perspectiva linguística-discursiva enfatizando que a língua é um conjunto de frases ou de enunciados e que esses por mais que possuam a construção idêntica, seu tempo histórico é outro, as relações entre falante e interlocutor e suas relações de recepção podem ser diferentes. O ponto de encontro entre Ducrot e Bakhtin e o círculo é a afirmação de que em um mesmo enunciado podem estar presentes várias vozes, ou seja, pode haver a polifonia.

A linguagem por essa abordagem bakhtiniana só pode ser percebida enquanto histórica, cultural e social, que não pode se limitar à estruturação, mas só pode ser compreendida através da comunicação entre sujeitos ativos em seu meio social que dialogam entre si e produzem e percebem discursos múltiplos que envolvem a situação enunciativa.

A concepção de enunciado/ enunciado concreto, nas obras de Bakhtin e do círculo não estão postos em apenas uma obra, o que é recorrente em todas as concepções desse motim de estudos, mas ainda está sendo construídos nas análises das obras. Considera-se por essa abordagem que em uma simples palavra até mesmo em uma palavra monoleximática como “bem” pode ter vários sentidos extraverbais que não implicam necessariamente na pronúncia ou na escrita dessa palavra, mas em como o enunciado percebe esse enunciado, como o interlocutor recebe, quais são as intenções comunicativas dessa palavra, qual a situação enunciativa. Brait e Melo (2021, p. 67) afirmam que o enunciado diz mais do que está posto quando analisamos apenas os fatores linguísticos, há, portanto, uma necessidade em olhar para os outros elementos que o fazem. No enunciado o verbal e o não verbal se complementam e possuem valores iguais, ou seja, ao perceber um discurso se averigua, primeiramente, em que

situação aquele discurso foi proferido, não levando em consideração apenas sua estrutura morfológica ou sintática. Assim, a estrutura do enunciado é composta também pelo extraverbal, não podendo ser dissociável. Há então a junção do que se diz e do que se pode presumir (BAKHTIN, 1992) possuindo relação extraverbal com a vida. O enunciado concreto está situado, portanto, nas relações fronteiriças entre a vida e os aspectos verbais dos enunciados, por isso é único, assim como os momentos e discursos da vida cotidiana.

A compreensão completa do enunciado concreto é dada pela compreensão do horizonte espacial comum dos interlocutores, o conhecimento e a compreensão daquele enunciado e a avaliação comum da situação enunciativa (BRAIT E MELO, 2021). O enunciado, portanto, precisa ser estudado de acordo com sua situação histórica e social, por isso, a necessidade de ser concreto. O enunciado precisa de um autor e de um destinatário, ou seja, sempre há quem diga algo para alguém. Dessa forma, todo enunciado é intencional. As várias características do(s) interlocutor(es) corroboram para que o enunciado seja concreto, esses interlocutores sendo presumíveis ou não. O sujeito que produz e o que recebe os enunciados são históricos, e sociais que participam e produzem os discursos.

Nessa perspectiva, preferimos observar os discursos através do viés da enunciação concreta, tendo em vista que nosso olhar se volta não apenas para o dito, mas percorrermos percursos que nos proporcionaram o olhar para além da teoria e do gênero aula, por isso, perceber como a historicidade e o contexto social que os que estão em sala de aula possuem, modifica os aspectos teóricos e metodológicos da aula, a relação entre aluno e professor e a dinâmica de aula. A enunciação concreta estabelece a relação direta entre a teoria e a vida, ou seja, não considera impessoal o ato discursivo nem afastados de uma realidade pessoal e cotidiana.

SENDO SURDO QUAIS VOZES/ SINALIZAÇÕES SÃO POSSÍVEIS?

O surdo ouve vozes? Sim. Por mais contraditório que pareça ser, sustentamos a afirmação nessa pesquisa, visto que as vozes são ideológicas e não necessariamente precisam emitir sons, mas emitem ideias, posicionamentos, projetos de dizer, conhecimento e perspectivas. Ouvir com os olhos, não elimina a afirmação que o surdo ouve vozes. O Sujeito Surdo Ouve vozes e as produz! Padden e Humphries (1988) apud Gesser (2019) afirma que “As pessoas Surdas constroem seu mundo em torno dos dispositivos do movimento, forma e som... A vida dos Surdos está longe de ser silenciosa, mas muito cheia de cliques, zunidos, estalos e grunhidos”. Além desses sons orais a serem emitidos e ouvidos, as vozes ideológicas ecoam com veemência aos ouvidos dos Sujeitos Surdos. Em um contexto histórico em que há a predominância da cultura ouvintista, o não poder ser falante da língua majoritária do país faz/fez com que muitos surdos se frustraram/ frustram e buscaram/buscam alternativas para sanar uma possível falta. Por essa cultura majoritariamente ouvinte, a busca pela oralização se torna exaustiva e difícil para alguns por não perceberem que ouvem muito bem com os olhos.

No entanto, precisa-se considerar as culturas e identidades múltiplas que existem em uma sociedade não as limitando a uma cultura e uma identidade de um povo. são múltiplas pessoas, múltiplas identidades, múltiplos sujeitos que transitam, interagem, se deformam, se transformam dia após dia. A afirma que de que existe uma cultura surda e a delimitação de suas identidades em Identidades Surdas (identidade política), Identidades Surdas Híbridas, Identidades Surdas Flutuantes, Identidades surdas embaçadas, Identidades Surdas em transição, Identidades Surdas de Diáspora e Identidades Surdas Intermediárias conforme a classificação de Perlin (2001) podem ser

resumidas ao termo identidades, se considerarmos que esses sujeitos não precisam ser tidos como limitados e tendo que se enquadrar em uma desses tipos de “identidades”. Ao mesmo conceito que fora abordado nas seções anteriores. Enfatizamos, portanto, que as mesmas vozes que o ouvinte ouve com os ouvidos, são as vozes que o Surdo ouve com os olhos, isto é, as vozes ideológicas.

Partindo disso, adentramos introdutoriamente aos estudos do conceito de Polifonia, para situar a leitura em relação a um dos conceitos base para nossa pesquisa. Realizamos uma pesquisa para o TFC (Trabalho Final de Curso) da Especialização em Educação Inclusiva com ênfase em Libras, sob orientação da professora Dra. Raquel Elizabeth Saes Quiles Benini que se intitulou “A QUESTÃO DA ORIENTAÇÃO POLIFÔNICA NOS ESTUDOS DA LIBRAS: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DISCURSIVA” que aprovado e indicado para publicação, ainda está no prelo. Nessa pesquisa, buscamos compreender sobre a orientação polifônica da Libras o que afetou positivamente essa pesquisa de mestrado. Tendo em vista o que já foi pesquisado por nós, compreendemos que a orientação polifônica é muito conhecida na música, para destacar as muitas vozes que unidas formam um todo diverso e melódico. Esse tipo de composição musical teve seu contexto de produção acentuada na Idade Média tardia e no Renascentismo. Silva e Alves (2020, p. 158) afirmam que

não é o autor que exerce o domínio sobre as vozes, mas todas as vozes, em diálogo, que constroem um sentido único para a obra, assim como na música, de onde vem o termo polifonia, em que não é apenas uma melodia que compõe a música polifônica, e sim a junção de muitas, em conjunto. Isto é, se uma dessas melodias é descartada, a música se transforma em outra coisa.

No entanto, Bakhtin (2018) no Livro Problemas da Poética de Dostoiévski (PPD), traz esse conceito para classificar os romances de Dostoiévski como sendo polifônicos, pela compreensão de que nesses romances havia nuances específicas de identidades únicas de cada personagem, vozes diversas que formavam um discurso, retomada de discursos do Outro com ideologias, percepções, valorações discursivas que podem concordar ou não com os do autor. Longe de ser um discurso homofônico, a orientação polifônica consiste no fato de que as vozes encontradas no romance são independentes de forma a combinar-se, nas palavras de Bakhtin, “numa unidade de ordem superior à da homofonia” (BAKHTIN, 2013, p. 23), dessa maneira, não se confunde, mas complementa-se, com o princípio teórico metodológico do dialogismo.

Discorrer, dialógica discursivamente, sobre orientação polifônica, é emergir diretamente nos estudos do Círculo de Bakhtin, visto que ao falar sobre o romance polifônico de Dostoiévski ele define a polifonia como “as múltiplas vozes” (BAKHTIN, 2018, p. 11) que representam um discurso de um vasto universo com suas pluralidades, “em um diálogo sem fim, no qual vozes do passado se cruzam com vozes do presente e fazem seus ecos se propagarem no sentido do futuro” (BAKHTIN, 2018, p. 12). Ou seja, ao se reportar a análise dos romances de Dostoiévski, a partir da filosofia da linguagem, Bakhtin elabora um conceito que não se faz usual apenas para a literatura, visto que desde a criação dos termos monolinguismo, dialogismo e polifonia:

Aplica ao processo de construção do romance monológico o conceito de reificação, usado por Marx para analisar, no sistema de produção capitalista, a relação entre produção da mercadoria e seu produtor, na qual a produção submete de fora o homem a uma metamorfose que o reduz a coisa, a objeto do processo, a mero reprodutor de papéis. (BEZERRA, 2021, p.192)

Dessa forma, a perspectiva bakhtiniana não traz esses conceitos limitando-os aos romances de Dostoiévski, mas abrange toda a língua enquanto discursiva e política, assim como à filosofia da linguagem, pois entende que todo discurso é atravessado de vozes remetendo à “diversidade de personalidades, pontos de vista, posições ideológicas, religiosas, antirreligiosas, nobreza, vilania, gostos, mania, taras, fraquezas, excentricidades, brandura, violência, timidez, exibicionismo [...]” (BAKHTIN, 2018, p. 11). À vista disso, a orientação polifônica ocorre no entrecruzamento entre diálogos, nas leituras e releituras independentes, na apropriação discursiva e aí sim o sujeito passa a ser um verdadeiro “ideólogo” (BAKHTIN, 2015, p. 87). Assim, percebemos que para além da literatura, os estudos do Círculo de Bakhtin compreendem também uma análise Linguística que entende a linguagem como múltipla, heterogênea, diversificada, polifônica, como também dialógica, visto que possui “atividade dinâmica entre Eu e o Outro” (GEGe, 2013), ou seja, eu só me constituo em relação ao Outro que me vê, que me responde, que dialoga comigo, mesmo que esse “Outro” seja meu próprio “Eu”, sendo ainda assim uma relação de diálogo e de constituição, tanto linguisticamente quanto socialmente, ou seja, a orientação polifônica está no ato da linguagem e especificamente, na linguagem como ato dialógico. A relação do dialogismo com a polifonia é explicitada por Bezerra (2021, p.194):

A esse tratamento reificante do homem contrapõe-se o dialogismo, procedimento que constrói a imagem do homem num processo de comunicação interativa, no qual eu me vejo e me reconheço através do outro, na imagem que o outro faz de mim. Aí o autor visa a conhecer o homem em sua verdadeira essência como um outro “eu” único, infinito e inacabável; não se propõe conhecer a si mesmo, conhecer seu próprio eu, propõe-se conhecer o outro, o ‘eu’ estranho. Dostoiévski

considera que não pode compreender, conhecer e afirmar seu próprio ‘eu’ (o ‘eu para mim’) sem o outro; sem o outro ‘eu’ e sem o reconhecimento e a afirmação do meu “eu” pelo outro (o ‘Eu’ para o ‘Outro’). Por sua natureza, o ‘eu’ não pode ser solitário, um “eu” sozinho, pois só pode ter vida real em um universo povoado por uma multiplicidade de sujeitos independentes e isônomos. Eu me projeto no outro que também se projeta em mim, nossa comunicação dialógica requer que meu reflexo se projete nele e o dele em mim, que afirmemos um para o outro a existência de duas multiplicidades de ‘eu’, de duas multiplicidades de infinitos que convivem e dialogam em pé de igualdade. O que caracteriza a *polifonia é a posição do autor como regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico*. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, rege vozes que ele cria ou recria, mas deixa que se manifestem com autonomia e revelem no homem um outro “eu para si” infinito e inacabável. Trata-se de uma ‘mudança radical da posição do autor em relação às pessoas representadas, que de pessoas coisificadas se transformam em individualidades’.

Dessa forma, é no processo do dialogismo que encontramos a polifonia, como uma possível característica, existente em alguns atos enunciativos. E é nessa multiplicidade de vozes no discurso, ênfases, concordâncias ou não no discurso do Outro, ideologias discursivas, retomada de vozes e revozeamentos, seja pelo ato de dizer/sinalizar, ou nas expressões não manuais emitidas no discurso na Libras que encontramos o dialogismo e excepcionalmente em algumas aulas de Libras, a orientação polifônica. Por isso, nos propomos a identificar essa orientação polifônica em materiais didáticos produzidos por professores Surdos da UFRN.

Para Bakhtin, o autor polifônico nunca deixará de colocar em suas obras o seu ponto de vista, seus valores, em que acredita. Esse

autor polifônico, que, em PPD (2013), Bakhtin classifica como sendo Dostoiévski, tem uma mudança radical na posição autoral e é nessa mudança que a obra terá unidade, pois, para o próprio Bakhtin, uma obra sem certa unidade seria deficiente. Essa unidade, como já mencionado, é de “ordem superior” (BAKHTIN, 2018). Contra os hábitos monológicos enraizados pela cultura da época, em PPD a análise bakhtiniana intencionava superar essa tradição do pensamento monológico dos confrontos de Hegel e Marx, que para o pensamento bakhtiniano, em sua essência eram monológicos. Nesse aspecto monológico, na obra Problema da Poética de Dostoiévski, os “pensamentos, asserções e proposições separados que podem por si sós ser verdadeiros ou falsos, dependendo de sua relação com o sujeito e independentemente do veículo a que pertencem” (BAKHITIN, 2013, p. 93) e é nesse monolinguismo que Bakhtin faz menção dos pensamentos separados que produzem a sistematicidade e um modelo de verdade.

No entanto, esse modelo de verdade é tido como único quando não se tem a eventividade, pois para Bakhtin em PPD (2018) há no evento a particularidade, não- finalização e a abertura a possibilidades múltiplas e imprevistas. A concepção de verdade para Bakhtin é a “que permite a cada momento de existência, ser rico em potencial” (MORSON E EMERSON, 2008. p.252). Nisso, convergem os conceitos de prosaística, não-finalizabilidade e o diálogo. Portanto, quanto à orientação polifônica, a entendemos no ato da linguagem, essa se dá por perspectivas diferentes, por sujeitos que possuem suas próprias vivências e identidades e produzem discursos equipotentes entre si. Conjunto a isso, a concepção dialógica de verdade é referenciada, por Bakhtin, como “ideias-vozes” pois se considera não apenas a ideia, mas a pessoa que a detém, a ideia como “força modeladora” que age ao longo da existência. Assim, quando mais de uma dessas

ideias-vozes relacionam-se, produzem diálogos, e esses dão origem a outros e novos diálogos inacabáveis. Bakhtin então direciona essa orientação polifônica afirmando que Dostoiévski pensava através de pontos de vista e não com pensamentos, o que é paradoxal e coerente. Isso porque o que se torna unidade, para ele não resulta na sistematicidade, mas “um (*a*) evento (*eventividade*) constituído (*a*) de orientações e vozes humanas organizadas” (MORSON E EMERSON, 2008, grifos dos autores).

Essa não é, tornamos a enfatizar, uma tentativa de conceituar a polifonia, visto que nem mesmo Bakhtin assim o faz de maneira explícita, mas um detalhamento da não monologicidade autoral na obra polifônica uma vez que “a polifonia requer uma obra na qual várias consciências se encontram como iguais e entram num diálogo que em princípio não é finalizável” (MORSON E EMERSON, 2008, p. 254), ou seja, a voz autoral na obra polifônica não é a que molda e estabelece os comportamentos e atitudes das personagens, mas as personagens têm certa liberdade em produzir sentido como cita Silva e Alves (2021, p. 05):

Todavia, a polifonia não é uma utopia que defende todas as personagens com a mesma posição de poder, mas com a mesma capacidade de construir sentido. Ou seja, o sentido da obra polifônica só se edifica com a singularidade e o sentido de todas as vozes que dela participam. (SILVA E ALVES, 2021. p. 5).

A posição do autor é mudada pela orientação polifônica e agora os personagens não são meros fantoches do autor, mas “sujeitos de seu próprio discurso diretamente significativo” (PPD, p.7). Então, o significar deixa de ser exclusividade do autor, como na obra monológica e passa a pertencer “a várias vozes numa obra polifônica” (MORSON E EMERSON, 2008. p.255). O uso desta orientação polifônica ocorre

justamente em como o discurso é apresentado, entendendo que cada sujeito possui vozes dialógicas únicas, pensadas, repensadas, elaboradas para o uso em um tempo e um espaço composicional específico.

Quando Bakhtin (2019, p. 78) afirma “quanto a mim, em tudo eu ouço vozes e relações dialógicas entre elas”, entendemos que não cita especificamente a Língua de Sinais, mas a abrange em seus estudos literários e linguísticos, e podemos perceber essas vozes como polifônicas, pelo que ele não fala de vozes orais, mas sim vozes ideológicas, pois ele também entende que nenhum enunciado é criado no ato de fala, mas ele é adaptado e retomado de outros enunciados ditos e não-ditos. Só assim, através das relações dialógicas e polifônicas há equipotência entre a voz do “eu” e a do “Outro” (Bakhtin 1953/1979, p. 302) e ainda podemos dizer que esse diálogo é inconcluso, pelo caráter ideológico do sujeito.

Assim, não é apenas a língua (Libras) enquanto estrutura, enquanto parâmetros pré-estabelecidos e regras a serem executadas, mas também é sobre os atos dialógicos, ideológicos, únicos e irrepetíveis que estão postos na Libras e são equipotentes e é nessa equipotência que identificamos a orientação polifônica. Principalmente, a partir das expressões não manuais temos a ênfase dessa singularidade dialógica, visto que podemos realizar o mesmo sinal, com a mesma configuração de mãos quantas vezes for necessário, mas as características não manuais, tão essenciais para a Libras, não podem se repetir da mesma forma em todos os discursos nem podem ser superiores umas às outras, mas possuem intencionalidade, significados únicos e equiparáveis.

Portanto, não compreendemos o “Eu” como sinônimo de individualismo, mas ao contrário disso, consideramos o sujeito que sempre mantém relações dialógicas. Por essa abordagem da análise dialógica, entendemos a linguagem como um constante diálogo de vozes discursivas.

sivas, vários posicionamentos imersos na forma comunicacional, ideologias e pontos de vista diferenciados que juntos, formam um todo, são equipotentes.

O sujeito (BAKHTIN, 1992), portanto, por essa perspectiva é pensado enquanto múltiplo, constituído pela cultura e pelo tempo em que está inserido, esse sujeito é móvel, assim como suas formas de linguagem. Esse sujeito que Bakhtin (1992) elenca, é o sujeito que carrega consigo vozes que participam/ participaram de suas atividades sociais, linguísticas, culturais e históricas e é nessa interação que o movimento de idas e vindas do discurso possibilitam modificações simultâneas e recíprocas. Essa simultaneidade é ininterrupta, inacabada pois sempre haverá outras vozes que modificarão e serão modificadas por sujeitos inacabados.

AS VOZES/SINALIZAÇÕES EM LIBRAS E SUAS ORIENTAÇÕES POLIFÔNICAS

Na análise que nos propomos a realizar, entramos em contato com 4 professores Surdos da UFRN, no entanto, apenas 2 retornaram nosso contato e participaram ativamente da pesquisa, dessa forma, realizamos essa pesquisa a partir das vivências de dois professores Surdos vinculados efetivamente à rede acadêmica da UFRN, os quais chamaremos de PS1 e PS2.

Dentro dessa categoria nos propomos a analisar, dentro das aulas e dos materiais didáticos disponibilizados, assim como da trajetória pessoal de cada professor Surdo participante, como se dá a orientação polifônica, como as vozes se tornam equipolentes no processo de ensino-aprendizagem, quais os caminhos percebidos nessa pesquisa que influenciaram o Ser professor Surdo de hoje,

quais foram as vozes que tomamos como exemplos e quais as vozes que de forma nenhuma foram ouvidas e percebidas na formação desses sujeitos.

As sinalizações que analisamos nessa categoria podem assumir diversos lugares, o lugar de autor, de personagem, de herói (BAKHTIN, 2018), assim como Bakhtin analisou nas obras de Dostoiévski. Aqui, após observar o corpus de análise, percebemos em quais momentos as aulas, os materiais didáticos e os relatos dos professores Surdos podem ter orientações polifônicas ou não e em quais aspectos essas relações polifônicas decorrem de suas respectivas formações e experiências educacionais e linguísticas adquiridas ao longo da vida.

Em primeira análise, consideramos o percurso histórico de cada docente participante da pesquisa e depois, como esse percurso faz parte da prática docente de cada um. Após isso, trazemos a metáfora do autor, personagem e herói dentro da sala de aula, corroborando com a primeira categoria de pesquisa. Em seguida, trazemos a análise das aulas gravadas. Concomitante a isso, identificamos os traços polifônicos em toda a análise.

Primeiramente, em resposta à pergunta 8 do questionário enviado (Relate de forma escrita ou em vídeo Libras sua história até a UFRN, faça um breve relato de como foi seu caminho até ser professor da UFRN.), PS1 responde, através de vídeo, da seguinte forma:

“Olá. Então, meu ensino básico foi todo em escola Inclusiva. Mas não era tão inclusiva assim. Não existia intérprete de Libras na minha escola. Quem me auxiliava nesse sentido era minha irmã. Ela é ouvinte, crescemos juntas. Assim, da primeira série do ensino fundamental I até o ensino médio, tive ajuda da minha irmã ouvinte na escola. Nós não usávamos a Libras, não conhecíamos a língua. Eu fazia leitura labial do que minha irmã falava. Após terminar o ensino médio, ingressei na faculdade, no curso de graduação em Sistema da Informação, na área de computação, um curso com duração de 4 anos. E assim como na escola, era um ambiente onde só existiam pessoas ouvintes, eu era a única surda e não tinha intérprete de Libras. Algum tempo depois, comecei a trabalhar na UnP e só comecei a ter contato com surdos e aprender Libras com 25 anos de idade. Passado um tempo, fiz um curso de especialização em Libras, com duração de um ano e meio. Ao terminar esse curso. Ingressei como aluna no curso de graduação em Letras-Libras, da UFRN, com duração de 4 anos. Com tudo o que passei até aqui, posso afirmar que conhecer a Libras foi um verdadeiro divisor de água no meu desenvolvimento pessoal e profissional. Através dessa língua consigo perceber o mundo e me expressar através dela. Me sinto mais confortável sinalizando do que falando, embora ainda uso a oralização como recurso em alguns contextos, como o familiar, já que são todos ouvintes não usuários de Libras. É isso.”

Tendo em vista a resposta dada ao questionamento, podemos dizer que a trajetória pessoal educacional do PS1 não foi facilitadora para que o desempenho acadêmico, enquanto sujeito Surdo fosse satisfatória, visto que o PS1 não teve acesso a uma escola bilíngue, mas como PS1 cita, estudou em uma “escola inclusiva” que “não era

tão inclusiva assim”, ou seja, a comunicação que havia entre o PS1 e Outros, era apenas com a sua irmã, visto que realizava a leitura labial e PS1 afirma que não utilizavam a Libras, nem ao menos se conhecia essa língua. Dessa forma, não havia comunicação sendo desenvolvida, nem relações sociais sendo estabelecidas entre outros, se não, com sua irmã.

Lacerda (2013) afirma que após o decreto 5626/05, projetos vêm sendo construídos a fim de possibilitar, de fato a inclusão dentro de sala de aula desde os primeiros anos educacionais, dentre esses projetos, ações como: Aluno Surdo em sala de aula comum com a presença do intérprete de Libras, instrutor Surdo, e sala de AEE em sala de recursos multifuncionais; escolas bilíngues que atendem somente Surdos e escolas comuns que possibilitam as perspectivas da educação bilíngue. No entanto, vale ressaltar, que antes mesmo do Decreto 5626/05 já se tinha conhecimento sobre a Libras no Brasil (Lei da Libras 2002), no entanto, as atitudes e a implementação de políticas linguísticas que favorecessem acesso educacional à Libras estão sendo efetivadas tardiamente. Dessa forma, pelo grau de escolaridade do PS1, a falta de políticas linguísticas ao seu tempo de formação inicial foi desfavorável para o desenvolvimento da Libras como L1 ou L2.

Lacerda (2013) afirma que “O número de alunos Surdos matriculados em classes de ouvintes nas escolas regulares é crescente (MELETTI; BUENO, 2010), e nelas tais alunos são chamados surdos incluídos” como é o caso do PS1, participante dessa pesquisa que em escola de ouvintes era único Surdo e fazia leitura labial para entender o Português falado, mas não tinha possibilidade de contato nenhum com a Libras, ou com atendimento especializado. Assim, PS1 teve aquisição tardia da Libras, aos 25 anos, depois de graduado em Sistema da Informação (curso de 4 anos sem intérprete) como cita:

“Algum tempo depois, comecei a trabalhar na UnP e só comecei a ter contato com surdos e aprender Libras com 25 anos de idade.”

Tendo em vista que essa formação superior se deu toda em Língua Portuguesa e que PS1 teve que realizar leitura labial em todas as aulas e se esforçar mais do que os alunos ouvintes, percebemos que os direitos linguísticos do sujeito Surdo ainda não estavam em vigor, ou ainda não estavam sendo implementados de fato pelas instituições que PS1 participava. Percebemos então, que, através do contato com Surdos através do trabalho na instituição UnP é que PS1 passa a ter contato com a Libras e com outros Surdos alfabetizados (PS1 não menciona se, anteriormente, já tinha tido contato com Surdos).

Até aqui percebemos traços polifônicos no que diz respeito à trajetória de vida pessoal de PS1. Os traços polifônicos que emergem nesse primeiro momento são vozes ideológicas que ecoaram em um discurso não monológico que “corporificaram uma verdade dialógica” (MORSON E EMERSON, 2008), ou seja, apesar dos discursos das políticas educacionais regulamentarem o acesso da pessoa Surda dentro de ambientes sociais tendo acessibilidade comunicativa, a prática, sendo bem diferenciada é uma voz dissonante que apesar de ecoar muito alto, não mudou a voz de PS1 que resistiu e enfrentou as dificuldades em sua formação. ou seja, sua trajetória não foi moldada por atores que costumaram moldar vidas e histórias (através de políticas não democráticas) no decorrer dos anos. A voz/ sinalização de PS1, apesar de ter sido construída e desenvolvida a partir dos seus 25 anos, não foi interferida pela imposição de uma maioria ouvinte. A voz de PS1 transpôs essas barreiras, por isso, se tornou polifônica.

Ao chegar na Unp, com a contemplação de outras vozes como a sua, modos de comunicar parecidos e mais confortáveis, PS1 entra

em um grande diálogo, que já havia sido estabelecido por outros Sujeitos Surdos mas até então era desconhecido por PS1. Esse grande diálogo implica em um discurso não monológico, ou seja, dialógico em essência e nem sempre concordante em si, mas repleto de novas possibilidades e ideologias diferentes, outros olhares e percepções para o mundo de PS1, outro modo de comunicar. Um como autor e outro (PS1) como herói que possui consciência própria.

Esse encontro entre pares possibilitou PS1 continuar com sua formação apesar da falsa “inclusão” que perpetuou durante 25 anos de sua vida. Tendo em vista um olhar mais abrangente, percebemos que, ainda que as políticas públicas já tenham sido instituídas há mais de 10 anos, ainda temos muitos déficits em relação ao atendimento em Libras, dessa forma, muitas instituições, privadas e públicas ainda não dispõem de intérprete e além disso, muitos Surdos matriculados em escolas regulares não possuem contato direto com Outros Surdos ou com Atendimento Especializado de qualidade, tanto no quadro público quanto no privado. As vozes que fazem parte desse grande diálogo, muitas vezes são desconhecidas por quem teria o poder de participar. Reiteramos ainda a afirmação de Ps1 quando diz:

“Com tudo o que passei até aqui, posso afirmar que conhecer a Libras foi um verdadeiro divisor de água no meu desenvolvimento pessoal e profissional. Através dessa língua consigo perceber o mundo e me expressar através dela. Me sinto mais confortável sinalizando do que falando, embora ainda uso a oralização como recurso em alguns contextos, como o familiar, já que são todos ouvintes não usuários de Libras. É isso.”

Fazendo-se ouvir discursos que emergem dentro dessa afirmação, podemos afirmar que apesar de PS1 estar, parte da vida (até os 25 anos) sem contato com a Libras, ao manter contato com seus

pares, PS1 estabeleceu afirmações culturais e sociais que outrora não tinha. Dessa forma, o ser Surdo, utilizar a Libras como língua principal e se sentir mais confortável com essa utilização é o que faz com que as perspectivas outrora já fixadas sobre a linguagem sejam modificadas. Então, a oralização passa a ser utilizada em momentos específicos, como em família em que todos são ouvintes.

PS1, portanto passa a ser um autor de seu próprio fazer linguístico, desempenhando dois papéis que outrora seriam díspares e agora fazem parte do grande diálogo interior desse Sujeito. Essa relação é muito intensa, visto que em um período da vida de PS1 ele faz uso da oralização para conseguir a comunicação e esse meio possibilitou a comunicação entre Surdo-Ouvinte, mesmo com mais dificuldades e atualmente, a Libras marca outra realidade vivida por PS1:

“Através dessa língua consigo perceber o mundo e me expressar através dela.”

Ou seja, agora PS1 passa a ter poder de criação, de interação, de conhecimento muito maior de quando utilizava a oralização, mas de forma nenhuma deixa de trazer significados à oralização, pois fez/faz parte de sua comunicação em seio familiar que é ouvinte, dessa forma, equipara essas duas vozes internas que fazem PS1.

Quanto ao PS2, não obtivemos respostas claras sobre esse percurso de vida desde os primeiros contatos com a Libras até os dias atuais, entendendo então que PS2 ou não quis comentar sobre sua trajetória pessoal, ou não propomos a questão de maneira entenedível para ele (foi enviada em Português). Já no que tange às questões metodológicas de ensino PS2 afirma que:

“A respeito do perfil dos meus alunos, leciono tanto para pessoas surdas como ouvintes também. Na minha disciplina, quando tratamos sobre a produção de material didático para ensino de Libras na educação básica ou no ensino superior, geralmente divido a turma em grupos e faço todo um trabalho de orientação acadêmica com o objetivo de motivar a criatividade dos alunos, para que eles elaborem estratégias de como desenvolver e utilizar determinado material didático de acordo com o perfil de seus alunos (sejam eles crianças, jovens ou adultos). A escrita de sinais, por exemplo, como utilizar isso na elaboração de um material didático para crianças?! Depois das orientações, os grupos apresentam o que elaboraram para a turma.”

Ou seja, esse professor se mostra mais aberto às questões metodológicas do que a suas experiências pessoais acadêmicas. PS2 traz relações polifônicas em sua prática pedagógica e consequentemente em seu discurso, visto que diferentemente da dialogia que permite que vozes se sobreponham a outras, na polifonia o estilo da equipolência de vozes é o que se destaca, dessa forma, todo discurso é dialógico, segundo Bakhtin (2013), mas nem todo discurso e nesse caso, nem toda prática pedagógica é polifônica. Quando PS2 afirma que:

“faço todo um trabalho de orientação acadêmica com o objetivo de motivar a criatividade dos alunos, para que eles elaborem estratégias de como desenvolver e utilizar determinado material didático de acordo com o perfil de seus alunos (sejam eles crianças, jovens ou adultos).”

Ele não afirma a sua voz como sendo majoritária, mas, apesar de ser autor de sua aula, ele torna as vozes dos seus alunos equiparadas e não há resistências por parte de PS2 em deixar os alunos “criarem”

e “elaborarem estratégias” para desenvolverem sua própria prática pedagógica de escrita de sinais ou de outros assuntos possíveis. Essa liberdade discursiva só pode ser dada através da polifonia, dos traços polifônicos existentes dentro dessa prática e desse discurso. A não monologização discursiva, ou seja, as indomáveis ideologias que perscrutam toda a prática discursiva evidenciando outras verdades são essenciais para percebermos a polifonia em seu uso mais explícito. PS2 em suas colocações a respeito das interações que realiza em sala de aula ainda afirma:

“Durante as atividades em grupo propostas em sala, sempre estou presente para orientá-los. Às vezes eu procuro o grupo para saber se estão conseguindo desenvolver a atividade. Ou algum aluno do grupo me procura em particular para tirar dúvidas. No momento das apresentações de trabalhos ou nas aulas expositivas, sempre abrimos para discussão. Geralmente faço perguntas como: “Qual a opinião de vocês a respeito disso? Acham que está correto ou não concordam?” E a turma toda interage, trazendo sua contribuição a respeito do tema que está sendo abordado.”

Percebemos que PS2 relata que suas vivências didático-pedagógicas são interativas e dinâmicas não só para os alunos como também para ele. O que PS2 revela é que constantemente faz perguntas como “Qual a opinião de vocês a respeito disso? Acham que está correto ou não concordam?” Essas vozes que PS2 busca são as vozes de Outros que não são escravos sem voz, mas livres para o discurso mesmo que não sejam concordantes com a voz do autor/ professor. Nesse espaço, vale ressaltar que o PS2 não sabe ao certo o que o aluno vai apontar, podendo o discurso ser discordante de metodologias, atividades e conteúdo. No entanto PS2 abre espaço para essas vozes serem ativas e até modificarem suas metodologias, como já visto anteriormente.

Morson e Emerson (2008, p. 256) trazem uma análise da obra “Para uma Reelaboração do Livro sobre Dostoiévski” em que Bakhtin traz um pensamento Jusaico-cristão para o discurso polifônico através do discurso de Jó que mesmo tendo sido criado por Deus, discute com o Autor em vários momentos, o questiona, discorda e às vezes concorda, mas em nenhum momento é acabado e restringido por quem o criou. Dessa forma encontramos o que Bakhtin chama de consciência viva, autônoma, de alguém. Assim como o professor em sala de aula quando emite a pergunta “Qual é a opinião de vocês?”, “Vocês concordam ou discordam desse posicionamento?”, abre-se um leque de possíveis respostas incontrolláveis e plurais.

Após os questionários serem enviados e as respostas adquiridas, percebemos que o PS1 deixou questões sobre documentos institucionais e aspectos inclusivos da UFRN em aberto e não quis se pronunciar em relação a isso. PS1 afirmou que teria entrado no quadro de docentes permanentes recentemente (em período pandêmico) e pouco conhecia sobre isso, por isso preferiu manter o silêncio. Já o PS2 relatou que considera, por exemplo o PPC que ele chama de “antigo” (2013) pouco condizente com a realidade e que ele produz seus materiais didáticos com base em sua experiência de formação e do tempo que tem enquanto docente, sempre precisando adaptar teoria para suas experiências, visto que não é tudo que pode-se usar em sala de aula.

Dentro dessa perspectiva e tendo como base metade dos professores Surdos que fazem o curso de Letras Libras Língua Portuguesa, percebemos um apagamento do professor Surdo dentro da UFRN que espelha o apagamento da vida estudantil e social que perdura desde os primeiros anos. Apesar das práticas de acessibilidade desenvolvidas pela UFRN, como por exemplo laboratórios audiovisuais, intérpretes de Libras, precisa-se considerar a existência desses sujeitos

em espaços como o da pós-graduação existindo, portanto, vagas destinadas a esse público. Porque não citar que, para os que já estão dentro da UFRN, no quadro efetivo ou substituto, pudesse existir treinamentos que visassem a adequação das práticas pedagógicas para uma metodologia mais visual, que considerasse esses sujeitos, suas comunidades, identidades e culturas.

Consideramos também que o fazer didático dentro da Universidade não poderia ser baseado no avanço teórico, desconsiderando as práticas experienciadas de cada professor. Dessa forma, considerar a produção apenas teórica, torna a universidade um espaço não convencional para as realidades diversas que existem e de certa forma doentio para os sujeitos que exercem o fazer docente dentro dela. A teoria, que não é associada à prática, não é fundamental para o crescimento pessoal e social, visto que a teoria precisa ser vivenciada nas práticas sociais e poder ser utilizada no cotidiano, precisa ser experiência vivida.

Poderíamos, como em muitas análises realizadas, confundir o dialogismo com a polifonia, com contexto, intertextualidade, no entanto, nessa análise nossa pretensão se estende em analisar apenas os aspectos polifônicos do nosso corpus e o que ele tem a dizer sobre a realidade percebida em materiais didáticos e em aulas de professores Surdos da UFRN.

Elencamos aspectos que dizem respeito a duas aulas gravadas na plataforma Zoom que trazem os aspectos polifônicos em voga nesta análise. Até agora, nessa categoria, analisamos questões percebidas no questionário elaborado e a partir de agora, analisamos, estritamente, as aulas gravadas. Leiamos um trecho da aula:

PS1: Agora, vejam as palavras ESTACIONAMENTO e INFELIZMENTE. Vocês acham que elas derivam de alguma outra?
(PS1 repete a pergunta para motivar os alunos a responder. 18:25)
ALUNO2: a palavra ESTACIONAMENTO não tenho certeza se é ou não derivada. Mas INFELIZMENTE, acho que sim.
PS1: Ok. Mais alguém? Se houver mais alguém que deseje responder pode levantar o ícone de mãozinha que é mais fácil de localizar. Mais alguém gostaria de complementar a fala da colega? (A partir da minutagem 19:20 até o 20:00 a professora fica mudando as telas para encontrar algum aluno que esteja com a mão levantada).
ALUNO 5: eu acho que a palavra INFELIZMENTE é derivada. Mas o sinal de INFELIZMENTE não é.
PS1: a palavra ESTACIONAMENTO (a professora sinaliza 20:27) é derivacional ou não? (Professora repete a pergunta, 20:35).
ALUNO 5: não sei, respondi sobre a segunda palavra, a primeira não sei.
PS1: OK, alguém mais? ALUNO 1?
ALUNO 1: eu não levantei a mão, acho que foi outra pessoa.
PS1: melhor usarem o ícone da mãozinha virtual, facilita a visualização de quem quer participar da aula.
ALUNO 1: eu acho que a primeira palavra não é derivada. Eu acho, né?!
PS1: ok. Aluno 2?
ALUNO 1: as duas palavras são derivadas de outras.

PS1: (assente que sim com a cabeça) mais alguém?

ALUNO 6: Flexional ou derivacional? (... olha para cima como se estivesse refletindo sobre o que irá falar) acho que as duas são derivacionais.

PS1: Vi aqui no chat que a colega ALUNA 7 colocou que ESTACIONAMENTO deriva do verbo ESTACIONAR. Isso mesmo, notaram? Vi que a maioria identificou que a segunda palavra era derivacional, mas a primeira também é. Veja o verbo ESTACIONAR (22:39) como ficaria numa frase sinalizada? (PS1 sinaliza “Eu vou estacionar” 22:44m) Entenderam, significa a ação de colocar um veículo em algum lugar. E ESTACIONAMENTO, usamos a mesma configuração de mão para sinalizar um local onde se guarda muitos carros.

Palavras e sinais derivacionais podem formar novos significados e novos sinais/palavras e podem derivar de verbos, nomes, substantivos... então essas duas palavras postas no slide, são derivacionais.

Vejam a palavra ESTACIONAMENTO no slide: em vermelho está a palavra que já existe ESTACIONA que pertence a um grupo gramatical. Com o sufixo MENTO ela muda de significado e também de classe gramatical, formando uma nova palavra, um novo sinal, ESTACIONAMENTO, entendem?

Vejam agora a palavra INFELIZMENTE. Diferente da palavra ESTACIONAMENTO, essa possui prefixo e sufixo: IN prefixo que expressa a ideia de negação e MENTE sufixo. O que forma a palavra INFELIZMENTE. A partícula FELIZ chamamos de radical, pois trata-se da palavra já existe da qual deriva INFELIZMENTE.

Então prefixo e sufixo (PS1 faz o sinal dessas duas palavras 26:15), vejam prefixo IN, no início da palavra. Sufixo MENTE, no final da palavra...

Nesse excerto de aula, temos uma pequena noção de como se dá a orientação metodológica da PS1, visto que não se fala apenas sobre os alunos ou sobre o conteúdo expositivo, mas fala-se com os

alunos de forma que eles se sentem livres e aptos para responderem às questões. O ponto analisado nesse quesito não é se o aluno acertará ou não a questão, afinal, em sala de aula estão construindo saberes, mas o ponto crucial é identificar essa relação estabelecida no ambiente de sala de aula, onde o professor passa a ser um agente que educa de forma polifônica, trazendo valores e opiniões dos alunos como válidas para dentro de sala de aula, mesmo que se trate de estrutura da língua, se torna importante que o professor saiba o que esses alunos já conhecem e dominam e o que eles ainda não sabem sobre o assunto a ser ministrado.

Essa análise do que eles já dominam e do que eles ainda não dominam só pode ser dada a partir de perguntas que desafiem os alunos, que instiguem eles a responderem mesmo que de forma incorreta, por enquanto. A polifonia trata da equipolência de vozes que conversam entre si, tomam partido e formam um discurso que conduz a verdades. A partir dessa indagação “Vocês acham que elas derivam de alguma outra?” realizada pela professora, compreendemos a inclusão da opinião dos alunos, não centralizando falas e teorias em si, mas implicitamente remetendo ao conhecimento que eles já possuem da língua como necessário e importante.

Considera-se, portanto, por essa abordagem que a independência de vozes dada aos alunos, respondem e corroboram com as aulas, tanto de PS1 quanto de PS2. Os alunos e professores não se sujeitam ao acabamento, mas, contrário a isso, se transformam e se performam, tornando-se únicos e responsivos, inacabados.

O apagamento dos universos individuais, ou seja, do indivíduo como um, é característico do que é monológico, então têm-se apenas uma verdade imposta e acabada, não abrindo possibilidades para discussões. Isso, analisado nos romances de Dostoiévski e nas aulas,

respostas e metodologias analisadas nessa pesquisa, não pode ser visto devido aos traços polifônicos que possuem.

CONSIDERAÇÕES INACABADAS

Como excerto de nossa pesquisa de Mestrado (PPGEL- UFRN), compreendemos a partir dessa análise que as relações polifônicas dentro de sala de aula são perceptíveis a partir de nosso olhar dialógico. Dessa forma, acreditamos que a prática docente permeada de valorização da voz do outro está designada ao sucesso, visto que é somente a partir da voz do Outro que pode-se realizar uma prática valorada e útil para as vivências sociais, históricas e culturais. Perceber o aluno enquanto portador de uma voz única e significativa é uma forma de desenvolver aspectos significativos para a formação de uma prática docente única e necessária para o crescimento profissional e humano dos alunos, assim como da comunidade acadêmica.

Dessa forma, a partir desse excerto de análise, a qual em sua totalidade está imbricado outros aspectos analisados, podemos enfatizar a necessidade de práticas dialógicas e polifônicas dentro de sala de aula, a não monologicidade, um traçado de linhas independentes que formam um único canto.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2015.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6.ed. trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BAKHTIN, M. **Teoria do Romance I: A estilística**. 1.ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Trad. Plínio Dent-Zien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRAIT, B. (org.) **Bakhtin e o círculo**. 1.ed. São Paulo: contexto, 2016.

BRAIT, B. **Olhar e ler: Verbo-visualidade em perspectiva dialógica**. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, v.8, p.43-66, 2013.

BRAIT, B. PISTORI, M, H, C. FRANCELINO, P, F. (orgs.) **Linguagem e conhecimento** (Bakhtin, Volóchinov, Medviédev). São Paulo: Pontes Editora, 2019.

BRAIT, B. **Polifonia arquitetada pela citação visual e verbo-visual**. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, v.5, p.183-196, 2011.

BRASIL. Lei nº. 10.436/2002, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 de abril de 2002. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em 15 de Ago de 2022.

CASADO ALVES, Maria da Penha; ANDRADE, Jandara Assis de Oliveira; SILVA, Juan dos Santos. **A saga da identidade na modernidade líquida: busca do eu inacabado nas obras juvenis contemporâneas**. Revista Letras Raras, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 209-227, dez. 2018. ISSN 2317-2347. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/1215/774>>. Acesso em: 24 ago. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v7i3.1215>.

CASADO ALVES, Maria da Penha; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Comunidades de leitores:** cultura juvenil e os atos de descolecionar. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso vol.15 no.2 São Paulo, 2020.

CASSIANI, S. de B.; CALIRI, M.H.L.; PELÁ, N.T.R. **A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa.** Rev.latino-am.enfermagem, v. 4, n. 3, p. 75-88, dezembro 1996.

CHUEKE, Gabriel Vouga. LIMA, Manolita Correia. **Pesquisa Qualitativa:** evolução e critérios. Revista Espaço Acadêmico: 2012. p. 63-69.

ESCOSTEGUY, A. C. **Uma introdução aos Estudos Culturais.** Revista FAMECOS, v. 5, n. 9, p. 87-97, 10 abr. 2008.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. **The difference between emergency remote teaching and online learning.** Educause Review, Washington, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 29 abr. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 6^a ed.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. ALBRES, Neiva de Aquino. DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, jan./mar. 2013.

LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade I.** Colonização dos Surdos. Trad. Mariani Martini. Lisboa: Surd-Universo, 2013.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística aplicada e vida contemporânea problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018, p. 85-107.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. Dialogia, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

MORSON, G, S. EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin**: criação de uma prosaística. trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

NAVARRO. P. (org.) **Estudos do texto e do discurso**: Mapeando conceitos e métodos. São Carlos: Claraluz, 2006.

QUADROS, Ronice Muller de. **LIBRAS**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2019.

RODRIGUES, H, F, G. GOMES, G, S, B, B. PROJETO DE PESQUISA: uma proposta de sequência didática. In: CASADO, A. M. P. OLIVEIRA, M, B. FARIA. F, M, V, B. **A PESQUISA NA HETEROCIÊNCIA: A PERSPECTIVA DO CÍRCULO DE BAKHTIN**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 1245- 1259.

SOBRAL, Adail. GIACOMELLI, Karina. **Alteridade, subjetividade, identidade e variantes enunciativas**: explorações especulativas. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.21, n. esp., | FESTSCHRIFT | Hilário Bohn, p. 13-44, 2018.

VOLÓSHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2.ed. Trad. Sheila Grillo e Ekaterin

DA IMPORTÂNCIA E DA TUTELA LEGAL À BIODIVERSIDADE

Boisbaudran de O. Imperiano

INTRODUÇÃO

A biodiversidade de uma forma geral, designa a riqueza biológica de espécies existente em determinado ecossistema, ou até mesmo a totalidade da riqueza de espécies do planeta Terra.

Assim temos que o termo **biodiversidade** ou **diversidade biológica**, conforme estabelece a Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB): “É variabilidade de organismos vivos de todas as origens, compreendendo, dentre outros, os ecossistemas terrestres, marinhos e outros ecossistemas aquáticos e os complexos ecológicos de que fazem parte, compreendendo ainda a diversidade dentro de espécies, entre espécies e de ecossistemas”. Tal conceito, foi internalizado no direito pátrio no art. 2º, inciso III da Lei Federal 9.985/2000, a qual regulamentou o Sistema Nacional de Gerenciamento de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC.

A biodiversidade é uma das principais fontes de recursos naturais do Planeta, a sociedade humana depende de uma variedade de espécies para manter a produtividade do solo na agricultura, vez que muitas espécies de microrganismos e raízes de plantas auxiliam na reposição de vários nutrientes do solo.

Para obter o oxigênio do ar que respiramos com qualidade dependemos dos vegetais de uma forma geral, vez que as folhas dos vegetais absorvem o dióxido de carbono (CO_2) do ar atmosférico e liberam o oxigênio (O_2) durante a realização da fotossíntese.

Nesse sentido destacamos CORSON (1993): “A conservação da biodiversidade é vital para à sobrevivência e bem-estar do ser humano, em parte porque as espécies de plantas, animais e outros organismos oferecem às pessoas importantes produtos, alimento, medicamentos e matérias primas para as indústrias”.

Temos desta maneira, que devido à grande importância da biodiversidade para a sobrevivência do ser humano, a Organização das Nações Unidas – ONU celebrou durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecida como RIO 92, realizada no Rio de Janeiro em junho de 1992, a Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB), a qual é um dos mais importantes instrumentos internacionais relacionados ao meio ambiente e a tutela protecional a diversidade biológica do Planeta, sendo considerada um marco na legislação internacional ambiental.

Devido exatamente a ampla diversidade biológica das espécies e a interação entre estas diferentes espécies é que o nosso Planeta torna-se tão especial, para tanto a Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu a data do 22 de maio para ser celebrado o Dia Internacional da Biodiversidade, uma data instituída para alertar sobre a importância da biodiversidade e para protegê-la.

DA IMPORTÂNCIA DA BIODIVERSIDADE

A Convenção de Diversidade Biológica considera em seu preâmbulo que a diversidade biológica tem o seu próprio valor intrínseco e valores ecológico, genético, social, econômico, científico, educa-

cional, cultural, recreativo e estético da diversidade biológica e de seus componentes.

Muitas das espécies de seres vivos, notadamente de vegetais, são importantes fontes de matéria-prima na fabricação de alimentos, medicamentos, cosméticos, vestimentas para sociedade humana.

Segundo CORSON (1993) “a base da alimentação da população humana proveem das plantas, cerca de 20 espécies de vegetais fornecem mais de 80% da alimentação mundial, sendo que três delas: milho, trigo e arroz, constituem cerca de 65% dos alimentos consumidos no mundo”.

A ciência vem descobrindo a cada dia que a variabilidade genética existente nas espécies selvagens pode mitigar o sofrimento humano e melhorar a qualidade de vida das populações, por meio da descoberta de novos medicamentos e melhoramento na produção de alimentos. Ainda, segundo SEEHUSEN & PREM (2012):

A biodiversidade proporciona muitos benefícios para a sociedade, por exemplo, a madeira, as folhas, os frutos e as sementes das plantas podem servir como medicamentos, alimentos, matérias-primas para a fabricação de móveis e para a construção de casas e muitos outros. Ela propicia serviços de polinização e garante a resiliência de sistemas agrícolas. Ademais, ela ainda é chave à bioprospecção para novos medicamentos, contribui para a formação dos solos e para a ciclagem de nutrientes, elementos de extrema importância aos ecossistemas.

De acordo com a Organização das Nações Unidas – ONU (2021), “o ar que respiramos, os alimentos que ingerimos, a energia que usamos e os materiais de que precisamos para todos os fins, são todos frutos da interação desta biodiversidade. Os peixes fornecem 20% da proteína animal para cerca de 3 bilhões de pessoas. Mais de 80% da

dieta humana é fornecida por plantas. Cerca de 80% das pessoas que vivem em áreas rurais de países em desenvolvimento dependem de medicamentos tradicionais à base de plantas”.

A diversidade biológica das espécies no Brasil tem ainda uma importância econômica decisiva para diversos setores produtivos. Segundo revelou o primeiro Relatório Nacional para a Convenção sobre Diversidade Biológica (1998):

O setor da agroindústria, por exemplo, se beneficia diretamente deste patrimônio genético, responde por cerca de 40% do PIB brasileiro. O setor florestal responde por 4% do PIB e o setor pesqueiro por 1% do PIB nacional. Produtos como café, soja e laranja respondem por 31% das exportações brasileiras. A atividade de extrativismo vegetal e da pesca empregam mais de 3 milhões de pessoas.

Os cientistas descreveram e catalogaram cerca de 1.400.000 espécies vivas até o ano de 1994, contudo, segundo notícia no Jornal O POVO, em 2021, os cientistas James Rosindell, pesquisador de biodiversidade do Imperial College London, e o biólogo evolucionista Yan Wong, da Universidade de Oxford, divulgaram o resultado de um estudo em que organizaram as espécies de acordo com suas relações genéticas (filogenia) e não via taxonomia, tal estudo chamado “árvore da vida”, contando com 2,2 milhões de espécies terrenas catalogadas estão ou estavam — já que muitas foram extintas — ligadas entre si.

Segundo dados do primeiro Relatório Nacional para a Convenção sobre Diversidade Biológica (1998), o Brasil conta com pelo menos 10% a 20% do número total de espécies do Planeta, ou seja, é um país MEGABIODIVERSO.

O Brasil, tem, a flora mais diversa, com 50 a 56 mil espécies descritas de plantas superiores, ou seja, 20% a 22% do total mundial. Várias espécies importantes para economia mundial são originárias do Brasil, dentre elas cita-se: amendoim, carnaúba, seringueira, guaraná, abacaxi, caju, além de inúmeras plantas frutíferas, plantas oleaginosas e plantas medicinais.

Ainda, segundo o citado Relatório (1998), no tocante a fauna, o Brasil tem pelo menos 10% dos anfíbios e mamíferos e 17% das aves do planeta. São 524 espécies de mamíferos entre as quais 77 primatas, 27% do total mundial. São 3.000 espécies de peixes de água doce; apresenta 517 espécies de anfíbios; 3.131 espécies de vertebrados, excluindo os peixes; tem 1.677 espécies de aves, das quais 191 são endêmicas. Das 3.131 espécies de vertebrados (excluindo os peixes), há 259 espécies ameaçadas e vulneráveis.

Nesse sentido, sabe-se hoje que as regiões tropicais do Planeta abrigam mais de dois terços (2/3) de todas as espécies da Terra, sendo que cerca de 50% destas espécies vivem nas áreas de florestas dos países tropicais.

Todavia, “as florestas tropicais e os recifes de corais, os quais contêm uma grande variedade de espécies conhecidas e outras tantas ainda não descobertas, veem sofrendo grandes degradações e consequentemente as maiores perdas (CORSON, 1993)”.

Destacamos o relatório intitulado Planeta Vivo (2018) publicado pelo WORLD WIDE FUND FOR NATURE–WWF, o qual confirmou que “consumimos os recursos naturais em um ritmo superior à sua capacidade de renovação, nos últimos 20 anos excedemos a capacidade de a Terra suportar nossos estilos de vida, e é necessário parar”.

Neste norte, destacamos pronunciamento do Secretário-geral da ONU (2021), António Guterres, o qual afirmou que “a biodiversi-

dade está diminuindo a uma taxa sem precedentes e alarmante e as pressões estão se intensificando.”

De acordo com a ONU (2021), cerca de 25% de todas as espécies animais e vegetais do mundo estão ameaçadas de extinção e, a maior parte disso, devido a ação humana. Ainda, merece destaque que com a perda de biodiversidade, também, ameaça a saúde dos seres humanos, com o aumento de doenças zoonóticas, transmitidas de animais para humanos.

Desta maneira, temos que o “modelo de desenvolvimento econômico” adotado nos últimos sessenta anos nos países integrantes do sistema das Nações Unidas tem demonstrado ser insustentável, o qual começa a esbarrar na escassez de recursos naturais e de matérias-primas para sua autoalimentação, devido justamente a utilização e exploração irracional destes recursos naturais.

Portanto, está cada vez mais evidenciado que a capacidade de suporte do uso dos recursos naturais do Planeta Terra é limitada, não suportando a crescente demanda que a atual civilização está impondo aos recursos naturais, notadamente à biodiversidade (IMPERIANO, 2014).

DA TUTELA LEGAL À BIODIVERSIDADE

A **Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB)** da Organização das Nações Unidas – ONU é um dos mais importantes instrumentos normativos internacionais relacionados a proteção da biodiversidade, sendo considerada um marco na legislação internacional ambiental. Foi celebrada por 193 países durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecida como RIO

92, realizada no Rio de Janeiro em 05 junho de 1992, a qual entrou em vigor a partir de 29 de dezembro/1993.

A CDB envolve tudo o que se refere direta ou indiretamente à biodiversidade, nos níveis de ecossistemas, espécies e recursos genéticos. A Convenção está estruturada em três grandes temas principais a saber: 1) A conservação da diversidade biológica; 2) O uso sustentável da biodiversidade e 3) A repartição justa e equitativa dos benefícios provenientes da utilização dos recursos genéticos, incluindo a biotecnologia.

A citada Convenção tem como objetivos a conservação da diversidade biológica, a utilização sustentável de seus componentes e a repartição justa e equitativa dos benefícios derivados da utilização dos recursos genéticos, mediante, inclusive, o acesso adequado aos recursos genéticos e a transferência adequada de tecnologias pertinentes, levando em conta todos os direitos sobre tais recursos e tecnologias, e mediante financiamento adequado.

Convém destacar que diversos outros tratados e protocolos já foram celebrados em trono da CDB, onde destacam-se os seguintes:

- Tratado Internacional sobre Recursos Fitogenéticos para a Alimentação e a Agricultura;
- Protocolo de Cartagena sobre Biossegurança;
- O Protocolo de Nagoya sobre Acesso a Recursos Genéticos e a Repartição Justa e Equitativa dos Benefícios Advindos de sua Utilização (ABS);
- Diretrizes para o Turismo Sustentável e a Biodiversidade;
- Diretrizes para a Prevenção, Controle e Erradicação das Espécies Exóticas Invasoras;
- Princípios de Addis Abeba para a Utilização Sustentável da Biodiversidade;
- Princípios e Diretrizes da Abordagem Ecossistêmica para a Gestão da Biodiversidade.

Cumprе ressaltar que o Brasil é signatário da Convenção sobre Diversidade Biológica, a qual е foi internalizada no sistema jurídico pátrio por meio do Decreto Legislativo nº 02 de 1994 e promulgada por meio do Decerto Federal 2.519 de 1998.

A biodiversidade no território do Brasil encontra a sua tutela legal estabelecida inicialmente na **Constituição Federal/1988 no art. 225, § 1º, Incisos II, III e VII**, os quais citamos, in verbis:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º-Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

II-preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético;

III-definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção;

VII-protеger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoquem a extinção de espécies ou submetam os animais a crueldade.

Ainda, a biodiversidade, também, tem a sua tutela legal estabelecida na Lei Federal 5.197/1967-Código da Fauna Brasileiro ou Lei de Proteção a Fauna, alterado pela Lei Federal 7.653/1988, onde no seu art. 1º, considera que todos “os animais de quaisquer espécies, em

qualquer fase do seu desenvolvimento e que vivem naturalmente fora do cativeiro, constituindo a fauna silvestre, bem como seus ninhos, abrigos e criadouros naturais são propriedades do Estado, sendo proibida a sua utilização, perseguição, destruição, caça ou apanha.”

Ainda, merece destaque a **Lei Federal 9.985/2000** que instituiu o **Sistema Nacional de Gerenciamento de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC**, regulamentado de forma o art. 225, § 1o, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal/88. Assim, na atualidade as unidades de conservação são integrantes do Sistema Nacional de Gerenciamento de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC, o qual constitui-se através do conjunto de todas as unidades de conservação federais, estaduais e municipais.

As Unidades de Conservação (UCs) servem para proteger a diversidade biológica e os recursos genéticos associados.

De acordo com o artigo 2º Inciso I da **Lei Federal 9.985/2000**, o qual conceitua unidade de conservação como:

Espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção.

Para os seres humanos as UCs contribuem especialmente para, segundo o WORLD WIDE FUND FOR NATURE–WWF (2008):

- Regulação da quantidade e qualidade de água para consumo;
- Fertilidade dos solos e estabilidade das encostas (relevo);
- Equilíbrio climático e manutenção da qualidade do ar;
- Alimentos saudáveis e diversificados;

- Base para produção de medicamentos para doenças atuais e futuras;
- Áreas verdes para lazer, educação, cultura e religião;
- Fornecer matéria-prima para tudo o que se possa imaginar.

Merece, também, destaque a **Política Nacional de Biodiversidade** que foi instituída no direito positivo pátrio pelo **Decreto Federal 4.339** de 22.08.2002, sendo aplicada aos componentes da diversidade biológica localizados nas áreas sob jurisdição nacional, incluindo o território nacional, a plataforma continental e a zona econômica exclusiva; e aos processos e atividades realizados sob sua jurisdição ou controle, independentemente de onde ocorram seus efeitos, dentro da área sob jurisdição nacional ou além dos limites desta, consoante estabelecido pelo artigo 3º do Anexo do Decreto Federal 4.339.

A Política Nacional da Biodiversidade tem como objetivo geral a promoção, de forma integrada, da conservação da biodiversidade e da utilização sustentável de seus componentes, com a repartição justa e equitativa dos benefícios derivados da utilização dos recursos genéticos, de componentes do patrimônio genético e dos conhecimentos tradicionais associados a esses recursos, conforme estabelecido pelo artigo 5º do Anexo do Decreto Federal 4.339.

Na Política Nacional da Biodiversidade foram determinados os Componentes no artigo 9º do Anexo do Decreto Federal 4.339, os quais foram estabelecidos com base na Convenção sobre Diversidade Biológica e devem ser considerados como os eixos temáticos que orientarão as etapas de implementação da Política. Quando couber, as diretrizes estabelecidas para os Componentes devem ser consideradas para todos os biomas brasileiros, conforme artigos 6º e 7º do Anexo do Decreto Federal 4.339.

Os Componentes determinados na Política Nacional da Biodiversidade dizem respeito aos seguintes: Conhecimento da Biodiversidade, Conservação da Biodiversidade, Utilização Sustentável dos Componentes da Biodiversidade, Monitoramento, Avaliação, Prevenção e Mitigação de Impactos sobre a Biodiversidade, Acesso aos Recursos Genéticos e aos Conhecimentos Tradicionais Associados e Repartição de Benefícios, Educação, Sensibilização Pública, Informação e Divulgação sobre Biodiversidade e Fortalecimento Jurídico e Institucional para a Gestão da Biodiversidade.

Ainda, citamos a **Lei Federal 11.105/2005** que trata de **Biossegurança e Organismos Geneticamente Modificados – OGM**, a qual estabeleceu normas de segurança e mecanismos de fiscalização sobre a construção, o cultivo, a produção, a manipulação, o transporte, a transferência, a importação, a exportação, o armazenamento, a pesquisa, a comercialização, o consumo, a liberação no meio ambiente e o descarte de organismos geneticamente modificados – OGM e seus derivados.

Também, destacamos a **Lei Federal 11.428/2006**, dispõe sobre a **Utilização e Proteção da Vegetação Nativa do Bioma Mata Atlântica**, a qual estabelece proibição ao corte e a supressão de vegetação de Mata Atlântica, como também, estabelece os critérios que autorizam o corte, a exploração e a supressão da vegetação secundária da Mata Atlântica.

Ainda, merece destaque a **Lei Federal 12.651/2012 (Lei de Proteção da Vegetação Nativa)**, onde no seu art. 2º, considera que todas as “florestas existentes no território nacional e as demais formas de vegetação nativa, reconhecidas de utilidade às terras que revestem, são bens de interesse comum a todos os habitantes do País, exercendo-se os direitos de propriedade com as limitações que a legislação em geral estabelece”.

Nesse norte, temo que a atual Lei Federal 12.651/2012 (Lei de Proteção da Vegetação Nativa) consagra o mandamento constitucional sobre a natureza jurídica de bens de natureza difusa atribuída às florestas e à vegetação nativa, quando expressamente no artigo 2º considera que todas as “florestas existentes no território nacional e as demais formas de vegetação nativa, são bens de interesse comum a todos os habitantes do País”

Merece destaque, também a **Lei Federal 13.123/2015 (Lei de Proteção ao Patrimônio Genético e ao Conhecimento Tradicional)**, a qual dispõe sobre o acesso ao patrimônio genético, sobre a proteção e o acesso ao conhecimento tradicional associado e sobre a repartição de benefícios para conservação e uso sustentável da biodiversidade.

A Lei em comento criou o Sistema Nacional de Gestão do Patrimônio Genético e do Conhecimento Tradicional Associado (SisGen), o Conselho de Gestão do Patrimônio Genético (CGen) e Fundo Nacional para a Repartição de Benefícios (FNRB) de natureza financeira, vinculado ao Ministério do Meio Ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da biodiversidade para a sociedade humana é tanto que, para obter o oxigênio do ar que respiramos dependemos da fotossíntese realizada pelos vegetais.

A biodiversidade é uma das principais fontes de recursos naturais do Planeta, a sociedade humana depende de uma variedade de espécies para manter o sistema produtivo e gerar riquezas nos sistemas econômicos.

Assim temos que conforme reconhecido pela a Organização das Nações Unidas – ONU (2021), dependemos da biodiversidade para todos os fins, notadamente 80% da dieta humana é fornecida por plantas.

Contudo, observa-se o “modelo de desenvolvimento econômico” adotado nos últimos sessenta anos nos países integrantes do sistema das Nações Unidas tem demonstrado ser insustentável, que de acordo com a ONU (2021), cerca de 25% de todas as espécies animais e vegetais do mundo estão ameaçadas de extinção devido a ação humana.

Portanto, está cada vez mais evidenciado que a capacidade de suporte do uso dos recursos naturais do Planeta Terra é limitada, não suportando a crescente demanda que a atual civilização está impondo aos recursos naturais, notadamente à biodiversidade (IMPERIANO, 2014).

Comungamos do pensamento de que há uma necessidade da civilização buscar consumir sustentavelmente, isto significa consumir melhor e menos, buscando conscientemente reduzir o consumo pessoal, devendo ser levado em consideração no momento de consumir algum produto os impactos ambientais, sociais e econômicos que o produto causa ao meio ambiente.

Assim, entendemos que a problemática ambiental a partir deste terceiro milênio não pode ser tratada apenas em termos teóricos e nos gabinetes governamentais, deve-se procurar incluir o cidadão comum, no debate ambiental, numa participação política que possa fazer acontecer ações efetivas voltadas para implementar uma economia de baixo carbono voltada para conservação dos recursos naturais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Paulo B. **Manual de Direito Ambiental: para cursos universitários**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2007, 267 p.

BELINKY, Aron; TELLES, Pedro & BORN, Rubens. **Rio+20: as informações essenciais**. São Paulo: Vitae Civilis, 2012, 8 p.

BRAGA, Célia (Organizadora) et. al. **Contabilidade ambiental: ferramenta para a gestão da sustentabilidade**. São Paulo: Atlas, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1998, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005, 437 p.

BRASIL. Lei n.º 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências**. Diário Oficial da União. 02 de set. 1981.

BRASIL. Lei n.º 9.605, de 12 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente, e dá outras providências. Diário Oficial da União. 13 de fev. 1998.

BRASIL. Decreto n.º 2.519, de 16 de março de 1998. **Promulga a Convenção sobre Diversidade Biológica, assinada no Rio de Janeiro, em 05 de junho de 1992**. Diário Oficial da União. 16 de mar. de 1998.

BRASIL. Decreto n.º 4.339, de 23 de agosto de 2002. Institui princípios e diretrizes para a implementação da Política Nacional da Biodiversidade. Diário Oficial da União. 23 de ago. de 2002.

BRASIL. Lei n.º 9.985, de 18 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1o, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Diário Oficial da União. 19 de jul. 2000.

BRASIL. Lei n.º 11.105, de 24 de março de 2005. Regulamenta os incisos II, IV e V do § 1º do art. 225 da Constituição Federal, estabelece normas de segurança e mecanismos de fiscalização de atividades que envolvam organismos geneticamente modificados–OGM e seus derivados, cria o Conselho Nacional de Biossegurança–CNBS, reestrutura a Comissão Técnica Nacional de Biossegurança–CTNBio, dispõe sobre a Política Nacional de Biossegurança–PNB, revoga a Lei nº 8.974, de 5 de janeiro de 1995, e a Medida Provisória nº 2.191-9, de 23 de agosto de 2001, e os arts. 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10 e 16 da Lei nº 10.814, de 15 de dezembro de 2003, e dá outras providências. Diário Oficial da União. 24 de mar. 2005.

BRASIL. Lei n.º 11.428, de 22 de dezembro de 2006. Dispõe sobre a utilização e proteção da vegetação nativa do Bioma Mata Atlântica, e dá outras providências. Diário Oficial da União. 22 de dez. 2006.

BRASIL. Lei n.º 12.651, de 25 de maio de 2012. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nos 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nos 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória no 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Diário Oficial da União. 28 de mai. 2012.

BRASIL. Lei n.º 13.123, de 20 de maio de 2015. Regulamenta o inciso II do § 1º e o § 4º do art. 225 da Constituição Federal, o Artigo 1, a alínea j do Artigo 8, a alínea c do Artigo 10, o Artigo 15 e os §§ 3º e 4º do Artigo 16 da Convenção sobre Diversidade Biológica, promulgada pelo Decreto nº 2.519, de 16 de março de 1998; dispõe sobre o acesso ao patrimônio genético, sobre a proteção e o acesso ao conhecimento tradicional associado e sobre a repartição de benefícios para conservação e uso sustentável da biodiversidade; revoga a Medida Provisória nº 2.186-16, de 23 de agosto de 2001; e dá outras providências. Diário Oficial da União. 20 de mai. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, dos RECURSOS HÍDRICOS e da AMAZÔNIA LEGAL. Primeiro Relatório para a Convenção sobre Diversidade Biológica: Brasil. Brasília, 1998, 283 p.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Resoluções do CONAMA: resoluções vigentes publicadas entre julho de 1984 e maio de 2006.

Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Secretaria Executiva do Conselho Nacional de Meio Ambiente, 2006, 808 p.

BRASIL. PORTAL BRASIL. Atos internacionais. <http://www.brasil.gov.br/governo/2012/05/atos-internacionais>. 2012. Acesso em 19.07.2017.

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Legislação do Meio Ambiente: atos internacionais e normas federais**. 4 ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1998. 2 v. 1627 p.

CHIUVITE, Telma B. Silva. Direito Ambiental. São Paulo: Barros, Fischer & Associados, 2010, 272 p.

CONSELHO NACIONAL DE MEIO AMBIENTE: **Resoluções do CONAMA: 1989/91**. 4 ed. rev. e aum. Brasília, IBAMA, 1992, 245 p.

CORSON, Walter H. **Manual Global de Ecologia: o que você pode fazer a respeito da crise do meio ambiente**. São Paulo: Editora Augustus, 1993, 413 p.

CONSERVATION INTERNATIONAL. Ações Prioritárias para a Conservação da Biodiversidade do Cerrado e Pantanal, SUMARIO EXECUTIVO, 1999, 26 p.

FIGUEIREDO, Guilherme J. Purvin de. Curso de Direito Ambiental, 4. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011, 462 p.

FIORILLO, Celso A. P. Curso de Direito Ambiental Brasileiro. São Paulo: Saraiva, 2000, 290 p.

GUERRA, Sidney Cesar Silva. Direito internacional ambiental. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2006.

IMPERIANO, Boisbaudran de O. Direito, auditoria e instrumentos de gestão ambiental. João Pessoa: Editora Sal da Terra, 2012, 400 p.

IMPERIANO, Boisbaudran de O. Direito ambiental: concursos e exames. João Pessoa: Editora Sal da Terra, 2013, 285 p.

IMPERIANO, Boisbaudran de O. Sustentabilidade ambiental. João Pessoa: Editora Sal da Terra, 2014, 245 p.

IMPERIANO, Boisbaudran de O. Da questão ambiental e do modelo econômico. p. 273-292. In: SEABRA, GIOVANNI DE F. (Org.). Terra: agricultura familiar, natureza e segurança alimentar. Ituiutaba: Barlavento, 2014, 308 p.

IMPERIANO, Boisbaudran de O. Direito, auditoria e perícia ambiental. João Pessoa: Editora Sal da Terra, 2016, 292 p.

JORNAL O POVO. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/saude/2021/12/24/apos-quase-uma-decada-cientistas-britanicos-concluem-a-quotarvore-da-vida-quot.html>. Acesso em 11.09.2022.

KISHI, Sandra A. Shimada. Política Nacional do Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentado, a Intervenção Obrigatória do Estado e o acesso ao Bem Ambiental. In: Política Nacional do Meio Ambiente: 25 Anos da Lei 6.938/81. Belo Horizonte. Del Rey, 2007, 627 p.

MACHADO, Paulo A. L. Direito Ambiental Brasileiro. 20. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2012, 1280 p.

MILARÉ, Edis. Direito do Ambiente: Doutrina, jurisprudência, glossário. 7. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011, 1646 p.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE & MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Consumo Sustentável: Manual de educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/ IDEC, 2005. 160 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. Dia Internacional da Diversidade Biológica quer despertar ação de todos. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2021/05/1751342>. Acesso em 09.09.2022.

RATTNER, Henrique. Meio ambiente e desenvolvimento sustentável: o mundo na encruzilhada da história. Revista do Terceiro Setor, 2002.

SCOTTO, Gabriela; CARVALHO, Isabel C. de Moura & GUIMARÃES, Leandro Belinaso. Desenvolvimento sustentável, 5. ed. Petrópolis: Editora Vozes,

SILVA, Solange Teles da. O direito ambiental internacional. Belo Horizonte: Editora Del Rey, 2009, 130 p.

SEEHUSEN, Susan Edda & PREM, Ingrid. Por que pagamentos por serviços ambientais. p. 15-53. In: GUEDES, Fátima Becker & SEEHUSEN, Susan Edda. (Org.). Pagamentos por Serviços Ambientais na Mata Atlântica: lições aprendidas e desafios. 2 ed. Brasília: MMA, 2012. 272p.

SIRVINSKAS. Luís Paulo. Manual de Direito Ambiental. 9ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2011, 704 p.

WWF – WORLD WIDE FUND FOR NATURE Gestão de Unidades de Conservação: compartilhando uma experiência de capacitação. Realização: WWF-Brasil/IPÊ– Instituto de Pesquisas Ecológicas. Brasília: WWF-Brasil, 2012, 396p.

WWF – WORLD WIDE FUND FOR NATURE. Relatório planeta vivo: sumário executivo. Brasília: WWF, 2018, 38p.

ANÁLISE SOBRE AS TESES FIRMADAS PELO STF NOS RECURSOS EXTRAORDINÁRIOS N° 848.826 E 729.744: UM ENFRAQUECIMENTO DA LEI DA FICHA LIMPA

Hiatanderson da Silva Monteiro

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 se funda na soberania popular, no qual a democracia é um princípio fundamental, estabelecida no seu artigo 1º, parágrafo único: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”. Em face desse poder exercido na maioria das vezes de forma indireta, em que a sociedade através das eleições, delega seu poder de decisão a um representante que melhor favoreça seus interesses, o sufrágio universal e a igualdade perante a lei são princípios estruturantes do sistema democrático de direito, como expressão de soberania popular.

A partir disso, esses representantes deverão compor um conjunto de instituições políticas (Poder Executivo e Legislativo), encarregadas de gerir o bem público, estabelecendo leis, propondo

políticas públicas, executando projetos entre outras funções, visando o interesse daqueles que o elegeram.

Diante das diversas obrigações dos representantes do povo, a Constituição Federal ao instituir o controle externo, atribuiu ao legislativo a competência de fiscalizar as contas de governo orientada por um parecer elaborado pelo Tribunal de Contas, e a este órgão técnico o julgamento das contas de todos que se responsabilize por dinheiro, bens e valores públicos. Acontece que, diante da oscilação no entendimento jurisprudencial sobre a competência para julgar as contas de gestão dos prefeitos pelo legislativo, o STF fixou tese no Recurso Extraordinário nº 848.826 que cabe a câmara municipal a competência para julgar as contas de governo e gestão dos prefeitos, a partir do parecer prévio elaborado pelo tribunal de contas.

De outro lado discutia-se se o legislador municipal poderia fixar prazo para a apreciação do parecer do Tribunal de Contas, sob pena de as contas serem aprovadas ou rejeitadas por decurso de prazo, prevalecendo o parecer em razão da omissão do poder legislativo, no qual ficou decidido no Recurso Extraordinário 729.744 que em razão da natureza opinativa do parecer não teria condão de gerar consequências ao chefe do poder local, o que impossibilitaria o julgamento ficto das contas por decurso de prazo, cabendo exclusivamente ao poder legislativo o julgamento das contas anuais do chefe do Poder Executivo municipal.

Nesse sentido foram várias as manifestações contrárias, afirmando que tal decisão diverge dos esforços populares de combate a corrupção e de moralidade na gestão dos recursos públicos (ATRICON, et al., 2016).

A partir de tais preocupações, o tema pesquisado é de fundamental importância, pois pretende trazer à luz os posicionamentos teóricos e jurisprudenciais acerca do tema, discutindo sobre os contextos teóricos abordados na literatura acerca do controle das

contas públicas, bem como sugerir reflexões sobre os as teses firmadas pelo STF.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, no qual foram selecionados materiais através de pesquisas em livros, revistas, artigos científicos, teses e dissertações sobre o tema, buscando ampliar o conhecimento a partir das reflexões de Di Pietro (2007) e Caldeira (2008) que abordam sobre a prestação de contas da administração pública como princípio fundamental, Souza (2004), Carvalho Filho (2007), Lima (2007) e Meirelles (2000) que versam sobre os tipos de controle, bem como Aguiar (2008), Dantas Junior, Gonçalves e Diniz (2020) que tratam sobre os tipos de controle na administração pública, entre outros.

CONTROLE DAS CONTAS PÚBLICAS

O advento do Estado Democrático de Direito consolidou que os bens e receitas do Estado não pertence ao governante, mas a toda a coletividade, impondo limites à atuação do governo na utilização dos recursos disponíveis. Assim, o instituto da fiscalização é indispensável à existência e manutenção do Estado Democrático. Neste contexto, Souza (2004, p. 560) conceitua controle como:

Poder-dever de inspeção, registro, exame, fiscalização pela própria Administração, pelos demais poderes e pela sociedade, exercidos sobre conduta funcional de um poder, órgão ou autoridade com o fim precípua de garantir a atuação da Administração em conformidade com os padrões fixados pelo ordenamento jurídico.

Ainda de acordo com Meirelles (2004, p. 639), controle significa “a faculdade de vigilância, orientação e correção que um poder, órgão ou autoridade exerce sobre a conduta funcional de outro”. Dessa forma, o controle tem como finalidade assegurar que a administração atue em observância aos princípios jurídicos básicos que regem a atividade administrativa, como os da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (DI PIETRO, 2007).

Assim, o dever de transparência pelos municípios advém da Carta Magna, e está presente em diversos dispositivos do texto constitucional, tais como o art. 30, inciso III, que prevê a obrigatoriedade de prestar contas dos gestores dos municípios bem como no art. 34, VII, d, ao determinar que qualquer pessoa que administre bens, valores públicos e dinheiro deverá prestar contas.

Esse é o meio pelo qual os gestores proporcionam a devida transparência dos seus atos na administração pública, bem como se sujeitam a responsabilização por ações que causem danos ao erário. Dessa forma, um dos meios para efetivação dessa responsabilização é o processo de controle de contas, no qual Caldeira (2008, p. 06), menciona que:

A prestação de contas é inerente à legítima e regular atuação do Estado. A quase totalidade das suas decisões envolve, direta ou mediamente, bens ou dinheiros públicos. A inobservância desse princípio gera instabilidade entre as instituições e principalmente, entre o Estado e os governados.

Diante disso, o propósito da prestação de contas é assegurar a transparência e a responsabilidade na administração pública, bem como promover a defesa do patrimônio público e, sobretudo, informar aos cidadãos, que são os usuários dos bens e serviços produzidos pela

administração pública e principais provedores dos recursos para o seu funcionamento.

Com isso, a realização de quaisquer políticas públicas administrados por algum gestor público ou equiparado que utilize recursos públicos terá sempre o dever de prestar contas, pois se trata de um princípio fundamental da ordem constitucional brasileira (art. 34, VII, d). É exatamente nesse papel que o Tribunal de contas se destaca, como órgão possuidor da competência constitucional para julgar as contas de administradores e responsáveis por dinheiros, bens e valores públicos, e de todos aqueles que derem causa a perda, extravio ou outra irregularidade de que resulte danos ao Erário (ROCHA; OLIVEIRA, 2015).

Por essa razão, o controle desempenha um papel importante nas relações entre Estado e Sociedade, contribuindo para o amadurecimento e garantia do Estado Democrático de Direito, bem como impedir que a Administração Pública se distancie dos objetivos e interesses públicos, e das normas legais. Diante de uma sociedade cada vez mais organizada e com acesso a informação, surgem necessidades que devem ser preenchidas, sem que os direitos e liberdades individuais sejam comprometidos.

Nesse contexto, é crescente a demanda da sociedade para que as instituições de controle funcionem de forma efetiva, contribuindo para o aperfeiçoamento do controle social, e que os agentes públicos sejam responsabilizados pelo desvio ou má aplicação de recursos públicos (LIMA, 2007).

O controle da administração pública é classificado no Direito, em controle interno e controle externo, diferenciada de acordo com o órgão ou autoridade controladora, se dentro ou fora do poder do ente que está sendo controlado (MUNIZ, 2020).

Controle Interno e Controle Externo

O controle integra as funções universais da administração pública, que é dividido em duas grandes categorias: Controle Interno e Controle Externo, estes têm como objetivo primordial impor limites à atuação do governo, orientando a melhor utilização dos recursos disponíveis de forma organizada e ponderada.

Nessa perspectiva, Carvalho Filho (2007, p. 809) enfatiza que “os mecanismos de controle vão assegurar a garantia dos administrados e da própria administração no sentido de ver alcançados esses objetivos e não serem vulnerados direitos subjetivos dos indivíduos nem as diretrizes administrativas”.

Diante disso, o controle interno decorre do poder de autotutela que a administração tem sobre seus próprios atos, constituindo-se em uma responsabilidade do administrador com vistas a garantir a observância das normas legais e técnicas preestabelecidas.

Este tem previsão no artigo 74 da Constituição, que determina que os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário devem manter, de forma integrada, sistema de controle interno de forma que os poderes deverão manter um sistema de controle interno com a finalidade de avaliar o cumprimento de metas, execução de programas e de orçamentos, com objetivo de apoiar o controle externo no exercício de sua missão institucional (LIMA, 2007). Esse tipo de controle, também chamado de controle administrativo é definido por Meirelles (2000, p. 614) como:

Todo aquele que o Executivo e os órgãos de administração dos demais Poderes exercem sobre suas próprias atividades, visando mantê-las dentro da lei, segundo as necessidades do serviço e as exigências técnicas e econômicas de sua realização, pelo que é um controle da legalidade e de mérito.

Dessa forma, o controle interno é essencial para que a administração pública possa sanar eventuais falhas, podendo inclusive punir seus funcionários em processos administrativos quando estes praticarem atos ilegais, inoportunos ou inconvenientes.

Quanto ao controle externo, ocorre quando outro poder exerce controle sobre os atos administrativos, estes são em suma exercidos pelo Poder Legislativo com auxílio dos Tribunais de Contas, pela sociedade através do controle social e pelo Poder Judiciário, constituindo um mecanismo de controle em tese, parcial e desvinculado da estrutura administrativa.

O controle externo está previsto no artigo 70, *caput*, da Constituição Federal, abordando a realização do controle financeiro, orçamentário, operacional e patrimonial da União e das entidades da administração direta e indireta, quanto aos aspectos da legalidade, economicidade, legitimidade, aplicação das subvenções e renúncia de receitas.

Nessa concepção, Meirelles (2000, p. 569) aponta que o controle externo “é o que se realiza por órgão estranho à Administração responsável pelo ato controlado, como, por exemplo, a apreciação das contas do Executivo e do Judiciário pelo Legislativo”. Assim, o controle externo não está vinculado diretamente a um poder, mas sim a um órgão autônomo, como por exemplo o Ministério Público, o Tribunal de Contas, de forma que o órgão controlador seja autônomo do órgão controlado.

Contudo, quando o controle externo é feito por um órgão de natureza política (câmara de vereadores), é inegável a influência do poder examinado (prefeitos), que deve ser amenizada com a participação do Tribunal de Contas, órgão eminentemente técnico.

Assim, o controle externo pode ser dividido em controle jurisdicional, controle político (legislativo) e controle técnico (KESSLER, 2019). O controle jurisdicional, é aquele exercido por órgão do Poder

Judiciário, abarcando a apreciação de atos, processos e contratos administrativos na busca pela garantia de observância do princípio da legalidade que deve orientar a atividade dos agentes de todos os Poderes. De outro lado, o controle político é exercido por qualquer órgão que não tenha natureza jurisdicional (Legislativo, Executivo, ou órgão específico de controle não integrante do Judiciário).

Já o controle técnico abarca a fiscalização orçamentária, financeira e contábil da administração pública, com titularidade atribuída ao Congresso Nacional (artigo 70, *caput*, da Constituição Federal) na competência para autorizar as despesas públicas por meio da aprovação de leis orçamentárias, seu exercício fica quase que integralmente a cargo dos Tribunais de Contas, a quem a Lei Maior outorgou extenso rol de competências em seu artigo 71.

Para cumprimento deste mister, a Constituição Federal de 1988, prenunciou especificamente em seu art. 31, a elaboração anual de Parecer pelos Tribunais de Contas dos Estados ou do Município, onde houver, que só deixará de predominar por decisão de 2/3 dos membros do Legislativo Municipal.

Em que pese, é inegável a importância do parecer, que funciona como peça auxiliar no controle externo, elaborado a partir das informações prestadas anualmente pelo chefe do poder executivo, buscando conferir uma maior objetividade e parcialidade ao julgamento pelo legislativo, diante do seu caráter técnico.

É imperioso para tanto, que a efetivação dos atos de controle se dê em observância das regras tratadas na Constituição, com vistas a evitar a interferência constitucional de um poder sobre o outro. Esse é justamente o que pressupõe o sistema de freios e contrapesos, a harmonia e a independência dos poderes, cujo objetivo primordial é evitar arbítrios de um poder em face do outro (PIRES; NOGUEIRA, 2004).

Diante disso, na próxima seção será abordado os tipos de contas a serem analisadas, visto que, nas contas de gestão o Tribunal de Contas exerce sua função sem a participação do Poder Legislativo, já nas contas de governo, o Legislativo será auxiliado pelo Tribunal de Contas por meio de um parecer que depois será avaliado pelo órgão legislativo competente neste caso a câmara de vereadores.

Contas de Governo e Contas de Gestão

Para melhor compreensão desse estudo, é necessário diferenciar os tipos de contas a serem analisadas, tendo como foco principal dessa pesquisa o debate sobre as contas de gestão, quando exercida por prefeitos que atuam na prática de atos de gestão financeira, agindo como ordenadores de despesas.

As *contas de governo*, é o meio pelo qual os Prefeitos demonstram os resultados de sua atuação governamental, atestam a situação financeira do município, bem como revelam o cumprimento do orçamento e plano de governo e o atender aos limites de gasto mínimo e máximo previstos no ordenamento jurídico para saúde, educação e gastos com pessoal. São relativas aos atos de governo (também chamado de atos políticos), em que o Legislativo será auxiliado pelo Tribunal de Contas, que aprecia as contas do executivo anualmente elaborando um parecer prévio, que é por excelência técnico, elaborado por profissionais qualificados, entre eles, auditores, contadores, engenheiros, acerca das contas dos prefeitos, posteriormente esse parecer é submetido ao julgamento da câmara municipal. Nesse caso,

Vale salientar a obrigatoriedade anual de o prefeito prestar contas referentes ao exercício anterior, a câmara de vereadores no prazo determinado de 60 dias da abertura da sessão legislativa, assim

como o tribunal contas deve examinar as contas e emitir o parecer prévio no prazo de 60 dias. Nenhum dos dois pode deixar de cumprir o seu mister constitucional.

Nesse contexto, pode acontecer também do prefeito se omitir quanto ao seu dever de prestar contas. Nesse caso, o Tribunal de contas fixará um prazo para este apresentar, conforme o artigo 71, inciso IX da constituição Federal.

Já as *contas de gestão* (ou contas dos ordenadores de despesas), o Tribunal de Contas exerce sua função sem o Poder Legislativo, e tem como finalidade demonstrar a aplicação dos recursos públicos por aquele que for responsável por geri-los, apurando possíveis lesões ao erário, e em caso de irregularidade constatada, aplicar sanções, como a reparação do dano ocasionado ou aplicação de multa por ato considerado ilegítimo ou antieconômico.

Nesse caso são examinados contratos, repasses as organizações não governamentais, admissões, aposentadorias e atos apartados das contas anuais, em que os tribunais de contas “julgam” as contas, proferindo decisões definitivas, de natureza administrativa, podendo considerá-las regulares, regulares com ressalvas ou irregulares.

Essas não são necessariamente anuais, podendo ocorrer a qualquer tempo, por determinação legal ou requisição do Tribunal de Contas (DANTAS JUNIOR; GONÇALVES; DINIZ, 2020). Nesse processo conforme Aguiar (2008, p. 19):

Os gestores públicos submetem a exame e julgamento dos Tribunais de contas os resultados específicos da administração financeira das unidades orçamentárias, posta em prática mediante seus atos administrativos de gestão orçamentária, financeira, patrimonial e operacional, durante um determinado exercício financeiro.

As autoridades administrativas (ou seus ordenadores de despesa) somente se exonerarão de suas responsabilidades após o julgamento do Tribunal de Contas que se converta em aprovação das respectivas prestações de contas.

Nesse passo, os prefeitos avocam para si as contas de gestão quando se posicionam como ordenador de despesas e dispêndios, emitindo cheques, assinando empenhos, autorizando gastos, enfim, responsabilizando-se por todas as despesas, das menores às maiores, papel que governador e presidente da República não exercem, fugindo ao padrão de governante com somente uma espécie de contas a ser prestada (contas de governo). Nesse contexto, a quem caberia proferir decisão final sobre as contas de gestão do prefeito?

Definidos os dois tipos de contas, passaremos no próximo tópico a análise das teses firmadas pelo Supremo Tribunal Federal acerca do julgamento das cotas dos prefeitos que atuam na condição de administrador e ordenadores de despesas, comum em cidades de pequeno porte, bem como da impossibilidade de julgamento ficto das contas por decurso de prazo do legislativo.

ANÁLISE DAS TESES FIRMADAS NOS RE N° 848.826 E 729.744

Antes da análise do assunto, anteciparemos os entendimentos do supremo Tribunal Federal nos Recursos Extraordinários n° 848.826 e 729.744:

a) para fins de hipótese de inelegibilidade oriunda de rejeição de contas prevista no artigo 1º, inciso I, alínea “g”, da Lei Complementar 64, de 18 de maio de 1990, alterado pela Lei Complementar 135, de 4 de junho de 2010 a competência de julgar as contas de prefeito

que acumule as funções de agente político e ordenador da despesa (contas de governo e de gestão), pertence à Câmara Municipal e que o Parecer Prévio emitido pelo Tribunal de Contas só deixará de prevalecer mediante voto de 2/3 dos vereadores quando do julgamento das contas (RE 848.826);

b) O parecer técnico elaborado pelo Tribunal de Contas tem natureza meramente opinativa, competindo exclusivamente à Câmara de Vereadores o julgamento das contas anuais do Chefe do Poder Executivo local, sendo incabível o julgamento ficto das contas por decurso de prazo (RE 729.744);

Destaca-se, que houve uma persistente oscilação jurisprudencial nessa matéria ao longo do tempo no âmbito do TSE. Nessa linha aponta Furtado (2007, p. 75):

o regime de julgamento de contas será determinado pela natureza dos atos a que elas se referem, e não por causa do cargo ocupado pela pessoa que os pratica. Para os atos de governo, haverá o julgamento político; para os atos de gestão, o julgamento técnico.

Dessa forma, os debates deixaram claro que o assunto é controverso, visto que em meio a tantos casos de corrupção que desacredita cada vez mais a sociedade, esperava-se um posicionamento diferente do STF.

Importante destacar, que a Lei da Ficha limpa foi um projeto de iniciativa popular, que demonstrou a insatisfação de mais de 1,6 milhões de cidadãos em relação as regras vigentes de inelegibilidade, visando criar critérios mais rígidos para os candidatos a cargos elegíveis tanto no Legislativo quanto no Executivo a Lei complementar nº 135 de 2010 (TSE, online).

Inclusive, a Lei da Ficha Limpa fez questão de enfatizar o tratamento igualitário a todos que tenham atuado na posição de ordenadores de despesa, sem excepcionar o julgamento do prefeito, prevendo expressamente a aplicação do “disposto no inciso II do art. 71 da Constituição Federal, a todos os ordenadores de despesa, sem exclusão de mandatários que houverem agido nessa condição”.

Faz-se oportuno consignar, que essas normas inseridas pela Lei da Ficha Limpa tiveram sua constitucionalidade reconhecida pelo STF, no julgamento conjunto das Ações Declaratórias de Constitucionalidade n° 29/DF e n° 30/DF, e da Ação Direita de Inconstitucionalidade n° 4578/AC).

Destarte, com essa decisão do Supremo, várias associações representativas (Atricon, Abracom, Audicon, Ampcon, ANTC e FENASTC) emitiram nota pública conjunta alegando a perda da efetividade da Lei da Ficha Limpa, apontando que a posição de todos os Tribunais de Contas do Brasil, do TSE e do MPF é que:

Os Prefeitos se submetem a duplo julgamento. Suas contas de governo – que têm um conteúdo limitado a aspectos contábeis, orçamentários, financeiros e fiscais – são julgadas pela Câmara de Vereadores, cabendo ao Tribunal de Contas, neste caso, a emissão de um Parecer Prévio, que somente pode ser rejeitado pelo Legislativo por decisão de 2/3 dos Vereadores. Na hipótese, porém, em que o Prefeito decide assumir a atribuição de ordenador de despesas, os seus atos relativos ao processamento da despesa, integrarão, como as de quaisquer outros administradores de recursos públicos, as chamadas contas de gestão, cabendo o seu julgamento exclusivamente aos Tribunais de Contas, sem participação do Legislativo, conforme estabelece o artigo 71, II c/c artigo 75 da Constituição Federal (ATRICON et al., 2016).

Apontam ainda que tal entendimento torna a Lei da Ficha Limpa sem efeito, pois a rejeição de contas pelos Tribunais vem sendo a maior causa de impugnação de candidaturas por parte do MPE, totalizando em média 66% das impugnações de candidaturas municipais para as eleições de 2012.

Nesse mesmo sentido, Maximino (2019, p. 4) afirma que:

Reduzir tais tribunais à mera função de órgãos auxiliares, significaria torrar milhões de reais todos os anos apenas para emitir parecer que não vincula e pode ser ignorado por um Legislativo com apenas um julgamento político, sem a necessidade de combater e fundamentar as decisões técnicas e contábeis, o que soa desarrazoadamente insensato e afrontante ao princípio constitucional da eficiência.

Dessa forma, se o tribunal composto por servidores de apurado teor técnico, auditores e conselheiros, plenamente capacitados emite um parecer opinando pela rejeição de contas e o legislativo apenas não julga, perde-se a oportunidade de responsabilizar o mal gestor, que permanecerá impune e inclusive com a possibilidade de se reeleger. Este é o entendimento de Freitas (2017, p. 62):

Essa imunidade, em muitos casos, se dará não somente no que diz respeito a mencionadas sanções, mas albergará, não raras as vezes, a ausência da imposição de inelegibilidade, em face de interesses e alianças políticas que, a depender da força/influência em determinada Câmara Municipal, dão maior margem à decisão legislativa pela aprovação das contas mesmo diante de parecer técnico pela rejeição destas.

A Lei nº 8.443/92 nos artigos 57, 58 e 60 estabelece que aos responsáveis que tiverem suas contas julgadas irregulares poderão ser aplicadas as sanções de multa proporcional ao débito imputado. Contudo inexistente previsão legal para sua aplicação pelo poder Legislativo, cabendo apenas para servidor em cargo em comissão ou função de confiança no âmbito da Administração Pública. Isso enseja em grande dificuldade de responsabilização e de restituição ao erário quando os responsáveis por atos de gestão fraudulentos forem mandatários do Poder executivo que avoquem a competência de ordenadores de despesa (KESSLER, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Face da problematização exposta, é possível observar o enfraquecimento da Lei da Ficha Limpa, diante do entendimento firmado pelo Supremo Tribunal Federal, contrário aos anseios da sociedade por uma fiscalização mais rigorosa das contas públicas, a fim de proteger a probidade administrativa, exposta na insatisfação de mais de 1,6 milhões de cidadãos que assinaram virtualmente o projeto da LC 135 de 2010.

Com isso, pode acontecer de o prefeito ter suas contas julgadas irregulares pelo Tribunal de Contas e a câmara de vereadores não apreciar o parecer emitido pelo Tribunal, diante da ausência de previsão legal estabelecendo um prazo para esse julgamento, acarretando em um “foro privilegiado” aos prefeitos ordenadores de despesas.

Por fim, diante dos resultados desta pesquisa, espera-se que este trabalho contribua para a reflexão sobre o controle social e a relação técnico-política entre o TCE e a câmara de vereadores. Sugere-se em

trabalhos futuros a análise da influência política nessas decisões, levando em conta a quantidade de vereadores do mesmo partido político do prefeito.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Afonso Gomes; AGUIAR, Márcio Paiva de. **O Tribunal de Contas na ordem constitucional**. 2.ed. Belo Horizonte: Fórum, 2008.

ATRICON; ABRACOM; AUDICON; AMPCON; FENASTC; ANTC. Nota pública conjunta. Brasília, DF: Atricon, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2kghQDg>>. Acesso em: 05 abr. 2022

BRASIL. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal**. Recurso Extraordinário nº 729.744/DF – Distrito Federal. Relator: Ministro Gilmar Mendes. Acórdão: Data de Publicação DJE 23/08/2017–ATA Nº 117/2017. DJE nº 186, divulgado em 22/08/2017. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=4352126>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. Compreendendo a Lei da Ficha Limpa. **Revista Eletrônica EJE** n.4, ano 5, online. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/o-tse/escola-judiciaria-eleitoral/publicacoes/revistas-da-eje/artigos/revista-eletronica-eje-n.-4-ano-5/digressoes-sobre-as-doa-coes-de-campanha-oriundas-de-pessoas-juridicas>>. Acesso em: 19 fev. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Especial nº 848.826. Relator: Min. Luis Roberto Barroso, 31 de outubro de 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2lvqBtg>>. Acesso em: 09 abr. 2022.

CALDEIRA, Alessandro Aurelio. **O JULGAMENTO DAS CONTAS DOS PODERES DA REPÚBLICA: O que mudou com a LRF?**. 2008. Disponível

Análise Sobre as Teses Firmadas Pelo STF Nos Recursos Extraordinários Nº 848.826 E 729.744: um Enfraquecimento da Lei da Ficha Limpa

em: <<https://portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/julgamento-das-contas-dos-poderes-da-republica-o-que-mudou-com-a-lrf-o.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CARVALHO FILHO, J. S. **Manual de Direito Administrativo**. 18. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

DANTAS JÚNIOR, A. F. D., GONÇALVES, R.V., DINIZ, J.A. A aderência do julgamento das câmaras municipais ao parecer prévio dos tribunais de contas: um estudo no Estado da Paraíba. *Revista Controle*, v. 18, n.1, 2020.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. *Direito Administrativo*. 20 ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

FREITAS, BRENDA BARROS. **A inelegibilidade decorrente da desaprovação das contas dos prefeitos: Análise crítica da decisão do STF no RE nº 848.826/DF a partir da realidade dos municípios Cearenses**. 2017. 85 f. Monografia (Graduação em Direito)–Universidade Federal do Ceará, 2017.

FURTADO, José de Ribamar Caldas. Os regimes de contas públicas: contas de governo e contas de gestão. **Revista do TCU**, n. 109, 2007.

KESSLER, Marcelo Silveira. JULGAMENTO DAS CONTAS DO CHEFE DO PODER EXECUTIVO MUNICIPAL: ESTUDO SOBRE A TESE FIRMADA PELO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO Nº 848.826 DF. **Revista Caderno Virtual**, v.2, n. 43, 2019. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br>>. Acesso em: 10 maio 2022.

LIMA, Ivonete Dionizio de. **A interação entre os controles Interno e externo: Um estudo no âmbito estadual da Administração pública brasileira**. 2007. 100 f. dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

MAXIMINO, E. Inelegibilidade de gestores públicos com a Lei da Ficha Limpa e competência para julgamento de contas. *Revista Jus Navigandi*, Teresina, n. 5692, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2kpXG9G>. Acesso em: 24 dez. 2021.

MEIRELLES, H. L. **Direito Administrativo Brasileiro**. 25. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito administrativo brasileiro**. 29. ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

MUNIZ, Frederico Perini. **A Trajetória do Sistema de Controle Interno: a emergência da Controladoria-Geral da União**. Brasil: Dialética, 2020.

PIRES, M. C. S.; NOGUEIRA, J. A. S. C. **Controle da administração pública e tendências à luz do Estado democrático de direito**. Fórum Administrativo: Direito Público, Belo Horizonte, v. 4, n. 38, 2004.

ROCHA, Diones Gomes da.; OLIVEIRA, Geovani Ferreira de. A Prestação de Contas ao Tribunal de Contas da União no Contexto do Open Government Partnership. **Revista do TCU**, n. 132, 2015. Disponível em: <<https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/251>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SOUZA, Patrícia Cardoso Rodrigues de. Controle da Administração Pública. In: MOTTA, Carlos Pinto Coelho. **Curso Prático de Direito Administrativo**. 2 ed. rev. atual. ampl. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

DIREITO DOS REFUGIADOS NO BRASIL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Lílian Sena da Silva

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de estudos para posterior aprofundamento em nível de mestrado. O objetivo geral é o de apresentar o direito dos refugiados na Constituição Federal do Brasil de 1988, com base no artigo 226, a sociedade e tem a especial proteção do Estado, o dever do poder público na instituição de políticas públicas para a proteção do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes, sejam nacionais ou internacionais.

Família, a base da sociedade, é um dos direitos fundamentais de todo cidadão. Contudo, muitas são as criança e adolescente desamparadas, órfãos ou cujos pais perderam o poder familiar, sendo postos assim, em abrigos e casas de acolhimento. O Brasil possui milhares de crianças e adolescentes nesses lugares onde a criança fica até ser reinserida na antiga ou nova família.

Ocorre que atualmente também cresce o número de abrigos e casas de acolhimento que recebem crianças e adolescentes brasileiros e refugiados, ou seja, aqueles que deixaram seu país por fuga de um governo ditatorial, guerra, e a procura por condições dignas de vida nos países vizinhos, como é o caso dos venezuelanos que,

atualmente, buscam no Brasil um refúgio contra o governo chavista de Nicolás Maduro.

Segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – ACNUR, órgão responsável em proteger os refugiados e proporcionar soluções viáveis aos seus problemas, até o final de 2019 mais de cinco milhões de refugiados e migrantes da Venezuela haviam deixado o seu país e aproximadamente 250.000 (duzentos e cinquenta mil) tiveram como destino o Brasil., o maior êxodo na história recente da região. (ACNUR,2020).

O maior fluxo de migrantes venezuelanos passa majoritariamente pelo estado de Roraima e começou a se intensificar em 2016, mas entre 2018 e 2019 que de fato atingiu números bastante elevados, crescendo a cada dia, interiorizando-se por todo o país, inclusive na Paraíba e nesta capital pessoense. Serão buscados dados empíricos no âmbito do Mestrado em Direito, em curso.

O presente trabalho será realizado por meio da metodologia com os métodos investigativo e descritivo a fim de se pesquisar, analisar e registrar dados sobre as crianças e adolescentes refugiadas da Venezuela ao Brasil e como este as recebe, trata, e garante sua proteção integral com todos os direitos básicos inerentes a esse público.

A pesquisa será desenvolvida por meio de pesquisa de campo, documental e bibliográfica, de abordagem qualitativa. Visando atingir os seus objetivos serão realizadas etapas de pesquisa de dados diante dos órgãos públicos e privados nacionais e internacionais que trabalham com as crianças e adolescentes refugiados no Brasil.

Em continuidade à pesquisa será realizada uma minuciosa investigação por meio de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas com questionários sobre como são recebidas as crianças e adolescentes refugiados e como são tratadas ao ponto de terem seus direitos fundamentais garantidos, investigando-se onde vivem, como

vivem e se possuem o direito à convivência familiar garantido; pesquisando-se se o Estado brasileiro busca a garantia desse direito a esses povos e se consegue reinserir essas crianças e adolescentes refugiados longe dos pais ao seu encontro e retorno a uma convivência familiar. Faz-se mister descortinar as políticas públicas e privadas adotadas pelo Estado Brasileiro, pesquisa ainda em andamento, para garantia do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes refugiados venezuelanos e que chegam desacompanhados ao Brasil.

BRASIL: UM PAÍS HOSPITALEIRO

Dentre esses migrantes venezuelanos estão crianças e adolescentes que chegam desacompanhados dos pais ou na presença de um adulto estranho a sua família, sendo assim, encaminhados a abrigos específicos, iniciando-se um processo que vai desde o acolhimento até a procura da família de origem ou tentativa de inserção em famílias substitutas por meio de apadrinhamento ou mesmo a adoção.

O Brasil é um país conhecido internacionalmente como hospitaleiro e acolhedor, um exemplo disso foi a Lei do Refúgio brasileira (Lei n.º 9.474/97), avaliada pela Organização das Nações Unidas (ONU) como uma das mais modernas, mais abrangentes e mais generosas legislações do mundo, contemplando os mais avançados dispositivos de proteção internacional: a Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951, seu Protocolo de 1967 e a Declaração de Cartagena (1984). (TAVARES, 2018).

Em 2017 foi instituída a Lei de Migração (Lei n.º 13.445/17), regulamentada pelo Decreto n.º 9.199/17, que substituiu o Estatuto do Estrangeiro (Lei n.º 6.815/80) e que trouxe um novo paradigma na legislação migratória brasileira, por tratar o tema das migrações

sob a ótica dos direitos humanos, e não mais sob uma perspectiva de segurança nacional.

As crianças refugiadas venezuelanas são uma preocupação ainda maior no contexto da migração, já que muitos direitos básicos ficam comprometidos, passando a viverem em abrigos onde tem uma realidade bastante distinta da vivenciada na Venezuela.

Ressalte-se ainda que desde o início da pandemia, em 2020, os dados das crianças e adolescentes refugiados não são devida e constantemente atualizados, porém vê-se nas ruas, nos jornais, na televisão, uma situação de vulnerabilidade e abandono que se agrava diariamente, concretizando-se assim, mais uma proposta desta pesquisa no que tange à busca desses dados obscuros quanto à migração das crianças e adolescentes venezuelanas ao Brasil e o que tem se realizado a título de políticas públicas para resguardar os direitos desses povos.

O fato é que o agravamento da crise humanitária na Venezuela tem ocasionado dispersão de diversas famílias fazendo com que muitas crianças cheguem ao Brasil desacompanhadas dos pais ou responsável legal. Segundo a Defensoria Pública da União (DPU), órgão no Brasil responsável em receber os migrantes na fronteira de Roraima, 529 crianças e adolescentes passaram pelo posto na fronteira de 1º de maio a 21 de novembro de 2019. Destes, 59% estavam com um adulto que não é seu parente e 41% totalmente sozinhos. A maioria tinha entre 13 e 17 anos, mas havia também crianças abaixo dessa idade. Cerca de 60% são meninas.

Portanto, serão buscados dados e informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: quais são as implicações sociais da base legal para o atendimento aos refugiados no Brasil?

O Brasil é um país conhecido por exportar crianças (UNODC-ONU, 2018), e agora passa também a receber crianças estrangeiras

em seu território e muitas delas as migradas da Venezuela (CONARE, 2019), desacompanhadas de seus pais ou responsáveis legais, o que enseja medidas do governo para acolhimento e cuidado de forma a garantir-lhes o básico para sobrevivência e vida digna, então é necessário saber como todo o processo de recebimento na fronteira, o acolhimento pelo Estado brasileiro e como este lhes proporciona a garantia de seus direitos, inclusive o da convivência familiar.

Diante do crescente número de crianças e adolescentes refugiados da Venezuela no Brasil, segundo dados do ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas) e CONARE (Conselho Nacional de Refugiados), é preciso saber quais as políticas públicas implantadas para reinserção desse público na sociedade e na família, de forma a preservar-lhes os direitos humanos fundamentais proporcionando uma vida digna que não tiveram no país de origem. Trata-se de direitos humanos fundamentais internacionais onde o Brasil assumiu sua obrigação de acolhimento e dever de cuidado desde a assinatura de diversos pactos e tratados internacionais. É um problema mundial e social.

Em consideração a tantas dificuldades que é cediço existirem ao processo de acolhimento e reinserção social e familiar de crianças e adolescentes estrangeiros no Brasil, esta pesquisa pretende elucidar como o Estado brasileiro acolhe e encaminha as crianças e adolescentes refugiadas da Venezuela para suas famílias de origem ou substitutas, de forma a garantir-lhes o direito fundamental a uma convivência familiar sadia e segura. É necessário tornar conhecidas as medidas governamentais ou não governamentais acerca das crianças e adolescentes refugiadas da Venezuela, país vizinho e que passa por grande crise política, econômica e social.

O Brasil como um país democrático e defensor dos direitos humanos, com vários órgãos atuando em defesa dos direitos humanos

internacionais e com boa legislação sobre migração, tratados, etc, deve também externar e proporcionar o melhor tratamento às crianças e adolescentes migrantes venezuelanos, bem como expandir os estudos sobre o tema de forma a facilitar o acesso às informações necessárias não só a toda população, como principalmente aos estudantes e àqueles que trabalham diretamente com os direitos humanos dos refugiados. Por isso o presente trabalho será de suma importância à qualificação do curso de Pós Graduação em Direito da Unipê como forma de servir como mais um instrumento de pesquisa a uma área que está crescendo a cada dia, ressaltando- se também a carência de doutrina e material sobre o tema atual de crianças e adolescentes refugiadas venezuelanas.

Em 2018, o CONANDA, que é o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Adolescente, fez recomendações sobre a prioridade absoluta de crianças e adolescentes migrantes, em que apresenta proposta de forma a garantir os direitos integrais da criança e adolescente. Dentre essas recomendações, o Conanda estabelece como pontos principais, além do direito à escola, à alimentação saudável, o direito à convivência familiar, assim como traz também ações de prevenção a qualquer tipo de violência visando a proteção desses vulneráveis, principalmente contra exploração sexual, trabalho infantil e tráfico de menores.

Foi também instituída recentemente no Brasil, a Lei de Migração (Lei n.º13.445/2017) que em seu artigo 4º expressa quais os direitos ao migrante são garantidos em território nacional e dentre eles está o direito à reunião familiar com seu cônjuge ou companheiro e seus filhos, familiares e dependentes, demonstrando assim, que tanto a legislação brasileira, como a internacional prezam e resguardam como direitos fundamentais a todo migrante, criança e adolescente, o direito à família.

Verificou-se que não há trabalho nesse tema na UNIPÊ e que há poucas fontes de consulta sobre o assunto, tendo em vista a recente realidade, uma vez que são muitos os casos de migração de crianças e adolescentes venezuelanas no Brasil, caso do presente estudo, de forma que se almeja que o mesmo contribua ao desenvolvimento dos estudos na área de direito.

A literatura jurídica brasileira não se ocupou do tema e não cuidou do mesmo levando em conta a sua grande relevância prática diante da realidade em que vivemos, do número de refugiados venezuelanos aumentando drasticamente no Brasil.

Entende-se também que o presente tema se relaciona diretamente e de forma positiva ao programa de Pós Graduação em Direito – PPGD da UNIPÊ, na Linha de Pesquisa “1” que trata de “DIREITO E SUSTENTABILIDADE SÓCIO POLÍTICA”, com foco na Área de Interesse que trata de direito das minorias e dos grupos vulneráveis, com bojo em questões de paz e segurança (inclusive humana); que é exatamente o caso do presente estudo, as relações internacionais entre Brasil e Venezuela com acolhimento das crianças refugiadas desse país, tratando a questão da segurança humana e garantia aos direitos humanos internacionais, auxiliando em pesquisas de discentes e docentes em sala de aula ou fora dela, trazendo dados atualizados e realistas sobre a situação das crianças refugiadas no Brasil, um problema não só de políticas públicas, mas social e humanitário, pois se trata de crianças , desacompanhadas, sozinhas e que procuram uma nova vida, de forma digna, em nosso país, passando a ser então, um problema nacional.

MARCO LEGAL BRASILEIRO SOBRE IMIGRAÇÃO

O Brasil tem sido um dos principais alvos de busca de refúgio a todos aqueles que tentam deixar seu território nacional, fugindo de opressões seja por motivos políticos, raciais, sociológicos ou financeiros na tentativa de uma vida digna, com melhores condições de sobrevivência.

Segundo a Lei n.º 9.474/97, que define os mecanismos para implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, é reconhecido como refugiado todo indivíduo que: “I- devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país; II- não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior; III – devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país”.

Conforme dados do CONARE (Comitê Nacional para Refugiados) que é o órgão do Ministério da Justiça responsável pela análise dos processos sobre refúgio no Brasil, 76,6% das decisões de refúgio são requeridas por venezuelanos, em face de apenas 5,6% de Senegal, 4,8% do Haiti, 2,3% da Síria, 1,7% de Angola, 1,2% de Cuba e 0,9% da República do Congo, ou seja, bem mais da metade de todas as solicitações de refúgio no Brasil são de venezuelanos, demonstrando uma nova realidade em face dos que procuram refúgio em nosso país.

Ainda em análise a esses dados vê-se também que 57,21% se encontram no Estado de Roraima, tendo como segunda ocupação o Amazonas com 15,5%; 10,23% em São Paulo; 6,48% no Acre; 2,83% no Distrito Federal; 1,95% no Paraná; 1,52% no Rio de Janeiro; 1,36% no

Rio Grande do Sul; 1,02 em Santa Catarina; 0,46% em Minas Gerais; 0,37% em Rondônia; 0,26% em Goiás; 0,20% no Ceará; 0,19% no Mato Grosso; 0,15% no Pará; 0,14% no Mato Grosso do Sul; 0,11% em Pernambuco; 0,09% no Amapá; 0,07% na Bahia e no Espírito Santo; 0,04% no Maranhão e na Paraíba; 0,03% no Rio Grande do Norte e 0,01% em Sergipe e Tocantins.

Entre os refugiados venezuelanos no Brasil parte deles são crianças que chegam sem os pais, desacompanhadas, a procura de abrigo, assustadas, e esse é o foco principal desse estudo, visto tratar de uma parcela da população mais vulnerável e necessitada de ajuda, amparo e acolhimento que são as crianças e adolescentes.

O fato é que o agravamento da crise humanitária na Venezuela tem ocasionado dispersão de diversas famílias fazendo com que muitas crianças cheguem ao Brasil desacompanhadas dos pais ou responsável legal. Segundo a Defensoria Pública da União (DPU), órgão no Brasil responsável em receber os migrantes na fronteira de Roraima, 529 menores passaram pelo posto na fronteira de 1º de maio a 21 de novembro de 2019. Destes, 59% estavam com um adulto que não é seu parente e 41% totalmente sozinhos. A maioria tinha entre 13 e 17 anos, mas havia também crianças abaixo dessa idade. Cerca de 60% são meninas.

O direito de crianças e adolescentes é tão importante que possui legislação própria não só no Brasil com o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (Lei n.º 8.069/90), como internacionalmente como a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que estabelece um verdadeiro marco, no sentido de que a criança é um ser e que merece atenção não apenas de seus pais, mas também da sociedade (VERONESE, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os dez princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Organização das Nações Unidas em sua Assembleia Geral, em novembro de 1959, o sexto princípio trata claramente da necessidade das autoridades públicas propiciarem cuidados especiais às crianças sem família, instituindo também a importância do crescimento em família, vejamos: “para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão. Criar-se-á sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais, e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material, salvo circunstâncias excepcionais, a criança da tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e aquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.”

Sobrelevando a importância da convivência familiar, Tarcísio José Martins Costa aponta que o direito à convivência familiar, antes de ser um direito, é uma necessidade vital da criança, no mesmo patamar de importância do direito fundamental à vida. (COSTA, 2004).

Em 2019, o Conanda fez recomendações sobre a prioridade absoluta de crianças e adolescentes migrantes, em que apresenta propostas de forma a garantir os direitos das crianças e adolescentes, dentre eles: a matrícula em escola brasileira, alimentação saudável, direito a brincar, à saúde, ao lazer e à convivência familiar. Traz também ações de prevenção a qualquer tipo de violência, especialmente contra a exploração sexual, trabalho infantil e o tráfico de pessoas. (CONANDA, 2019).

REFERÊNCIAS

AMIN et al. Curso de direito da criança e adolescente. Aspectos teóricos e práticos. 7º ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

ACNUR. Dados sobre refúgio. Disponível em: <http://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>. Acesso em: 28/05/2020.

AGENCIA BRASIL. Ao menos 400 crianças venezuelanas chegaram ao Brasil sozinhas. Disponível em: <http://www.agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2019-10/ao-menos-400-criancas-venezuelanas-chegaram-ao-brazil-sozinhas>. Acesso em 18/06/2020.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao-htm. Acesso em: 20/06/2020.

Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951). Disponível em: <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/convencao-relativa-aoestatuto-dos-refugiados.pd?view=1>. Acesso em: 10/06/2020.

Convenção de 1951. Disponível em: <http://www.acnur.org/portugues/convencao-de-1951/>. Acesso em: 10/06/2020.

Convenção Sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951. Lei federal n.º 9.474, de 22 de julho de 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474-htm. Acesso em: 11/06/2020.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/>. Acesso em: 11/06/2020.

DECRETO n.º 3.087, de 21 de junho de 1999. Promulga da Convenção Relativa à Proteção das Crianças e à Cooperação em matéria de Adoção Internacional concluída na Haia, em 29 de maio de 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3087.htm. Acesso em: 11/06/2020.

DIREITOS DA CRIANÇA. Resolução Conjunta CONANDA, CONARE, CNIG, DPU. Disponível em: <http://www.direitosdacrianca.gov/>. Acesso em 15/06/2020.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei federal n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 01/06/2020.

FARIAS, Cristiano Chaves; ROSENVALD, Nelson. Curso de Direito Civil. Famílias. 6 ed. Bahia: Jus Podium, 2014.

FOLHA DE SÃO PAULO. Cada vez mais crianças venezuelanas chegam desacompanhadas ao Brasil. Disponível em: <http://www.1folha.uol.com.br/mundo/2019/12/cada-vez-mais-criancas-chegam-desacompanhadas-ao-brazil.shtml>. Acesso em: 08/06/2020.

LOBO, Paulo. Direito Civil. Família. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

MACHADO, Martha de Toledo. A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos. São Paulo: Manole, 2003. P.109.

MADALENO, Rolf. Curso de Direito de Família. 4 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. UNICEF. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/Pesquisa?force=o&query=venezuelanos>. Acesso em 15/06/2020.

TAVARES, Joana Damiani. Adoção de crianças refugiadas no Brasil. Dissertação de mestrado. Unisul. Tubarão, 2018. Disponível em: <http://www.runi.unisul.br/handle/12345/7069>. Acesso em: 29/05/2020.

UNODC. Relatório Global Sobre o Tráfico de Pessoas. Disponível em: http://www.unodc.org/documents/Ipobrazil/Topics_TIP/Publicacoes/TiP-PT.pdf. Acesso em 22/06/2020.

VERONESE, Josiane Rose Petry. Adoção internacional e Mercosul: aspectos jurídicos e sociais, 2 ed. Florianópolis, 2004.

VEJA. Fuga para a Liberdade: a saga dos venezuelanos no Brasil. Disponível em: www.veja.com.br. 2/08/2019.

PARAÍBA G1. Venezuelanos são encontrados em estado de subnutrição no bairro do Roger, em João Pessoa. Disponível em: www.g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2020/02/11/venezuelanos-sao-encontrados-em-estado-de-subnutricao-no-bairro-do-roger-em-joao-pessoa.ghtml. 11/02/2020.

AGÊNCIA BRASIL. Brasil é o quinto país mais buscado por imigrantes venezuelanos. Disponível em: www.agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-04/brasil-e-o-5o-pais-mais-buscado-por-imigrantes-venezuelanos#. Acesso em 10/05/2022.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. Em cinco anos, Brasil recebeu mais de 700 mil imigrantes venezuelanos. Disponível em:

www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/em-cinco-anos-brasil-recebeu-mais-de-700-mil-venezuelanos. Acesso em 02/04/2022.

AGENCIA BRASIL. Metade dos venezuelanos refugiados que entram no Brasil decidem ficar. Disponível em: www.agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2022-04/metade-dos-venezuelanos-refugiados-que-entram-no-brasil-decide-ficar. Acesso em 30/04/2022.

AGENCIA BRASIL. Migrantes venezuelanos na América Latina serão 8,9 milhões em 2022. Disponível em: www.agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2021-12/migrantes-venezuelanos-na-america-latina-serao-89milhoes-em-2022. Acesso em 05/05/2022.

A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO DIREITO PENAL SIMBÓLICO

Lizzie Caroline Silva de Oliveira Pereira
Maria Marconiete Fernandes Pereira

INTRODUÇÃO

O ser humano sempre tentou se comunicar e se expressar de diversas maneiras, os símbolos foram uma das formas que os seres humanos puderam externalizar seus pensamentos abstratos. Tais símbolos, geralmente, possuem um significado específico que lhe fora atribuído e isso faz com que ele seja valorado de forma que, se uma pessoa vê um símbolo, ela consegue identificar uma marca, uma característica, um contexto, ou seja, é muito além que uma imagem.

Uma lei não aplicada pode ser considerada lei simbólica, entende-se como uma lei que está formalmente em vigor (de jure), mas materialmente não é penalizada por uma jurisdição, nas quais, muitas vezes são ignoradas ou sem eficácia prática no dia a dia. Por isso, a existência de leis não cumpridas tem sido criticada por desordenar o sistema jurídico em geral, uma vez que tais leis podem ser aplicadas de forma seletiva.

Existem também circunstâncias em que uma lei aplicada pode ser flexibilizada, um desses exemplos são as multas de infração quando um veículo motorizado ultrapassa o limite de velocidade estabelecido no local, a lei dispõe em seu artigo 218 (BRASIL, 2006) uma porcentagem mínima, para que seja determinado o tipo de

infração.

No direito penal, as leis simbólicas normalmente tentam persuadir, em vez de impor, punir ou prevenir, pois, elas são respostas às reivindicações da sociedade ou a um grupo social específico, trazendo a falsa sensação de resolução do problema, a partir disso, podemos perceber que muitas dessas criações legislativas resultaram do impacto e do destaque midiático a determinadas situações.

Assim, o problema desse artigo corresponde a indagar se a atuação da mídia, quanto formadora pública de opinião, influencia na criação de leis e se estas, ao invés de solucionarem o problema, são implementadas apenas para suprimir o clamor público.

LEGISLAÇÃO SIMBÓLICA

O significado do termo símbolo pode ser extremamente extenso e compreender diversas áreas científicas, passando pela sociologia, psicanálise e até mesmo a filosofia, como dispõe Ernst Cassirer (2001), o símbolo nasce através do relacionamento do homem com o mundo e é através dele, que somos distinguidos dos animais. O símbolo envolve significados e possui a característica de desbravar o desconhecido e por isso, precisa ser revelada.

Contudo, é importante entender o significado de símbolo para a legislação simbólica, Marcelo Neves (2011, pg. 73) identificou que o símbolo se encontra com mais força no sentido figurativo que propriamente no sentido literal. O autor em recente entrevista, continua citando como exemplo o termo “democracia”, o qual foi utilizado para dar nome a “República Democrática Alemã”:

Não tinha nada de democrática. Da mesma forma, a República Popular Democrática da China não é democrática no sentido em que se construiu o conceito. Essa é, de fato, uma palavra perigosa e com uma superabundância de significados. Existe uma verdadeira luta semântica e simbólica em torno dela”, afirmou o professor ao iniciar a exposição. (Neves, 2019)

Utilizar a palavra democracia é “uma verdadeira luta semântica e simbólica em torno dela” (NEVES, 2019).

A expressão “legislação simbólica” deriva da doutrina alemã e possui como principal originador Harald Kindermann, em sua obra *Symbolische Gesetzgebung* que a traduz pelo objetivo final do ato normativo, na qual os valores sociais são transformados em lei, mesmo que não produza efeitos e isso reflete a atitude do legislador, o qual se esquia em criar leis desprovidas de eficácia. No Brasil, o professor Marcelo Neves (1992), em estudos voltados para o direito constitucional, entendeu que a constituição simbólica, carece de eficácia e de valores constitucionais. De forma que a “produção de textos cuja referência manifesta à realidade é normativo-jurídica, mas que serve, primária e hipertroficamente, a finalidades políticas de caráter não especificamente normativo-jurídico” (NEVES, 1994, p. 32).

É comum que existam críticas à ideia de legislação simbólica, e claramente existem problemas em potencial, especialmente se isso levar à interferência política sobre como zelosamente ou de outra forma as leis são aplicadas. Mas, o simbolismo é uma parte intrínseca da lei e pode argumentar que toda legislação é pelo menos parcialmente simbólica.

O termo “legislação simbólica” provém da doutrina alemã segundo tipologia de Harald Kindermann (NEVES, 1994), e resguarda em seu bojo a acusação do comportamento adotado pelo legislador quando esse “[...] se

restringe a formular uma pretensão de produzir normas, sem tomar qualquer providência no sentido de criar os pressupostos para a eficácia [...]” (KINDERMANN, 1988 apud NEVES, 1994, p. 32).

Ou seja, refere-se a “produção de textos cuja referência manifesta à realidade é normativo-jurídica, mas que serve, primária e hipertroficamente, a finalidades políticas de caráter não especificamente normativo-jurídico” (NEVES, 1994, p. 32).

A legislação, que é principalmente simbólica, nos leva a reexaminar a lei como um gatilho formador do debate político e um criador de constituintes. Nesse sentido:

Aponta-se que a legislação simbólica pode apresentar-se de três modos, que delineiam suas raízes: legislação como confirmação de valores sociais; legislação álibi para demonstrar a capacidade de ação do Estado; e legislação como fórmula de compromisso dilatório. (KINDERMANN, 1988 apud NEVES, 1994)

No primeiro caso, há posicionamento por parte do poder legiferante em relação a determinados conflitos sociais e questões que suscitam polêmicas, como as questões de gênero, procurando o legislador apenas satisfazer as expectativas de determinados grupos sociais. (NEVES, 1994)

A lei simbólica é apresentada “basicamente como meio de diferenciar grupos e os respectivos valores e interesses” (NEVES, 1994, p.36), padecendo a eficácia normativa da lei. Assim, a legislação simbólica é caracterizada, como o símbolo tal, por uma estrutura em camadas de significado: na camada primária ou literal de significado, encontramos o conteúdo conceitual das disposições substantivas (regras de comportamento) e as disposições para garantir o

cumprimento da lei, isto é, regras para fazer cumprir essas regras de comportamento; já na segunda camada, está preenchida de valores abstratos, fazendo com que o significado real da lei seja suprimido. Em outras palavras, a lei não se destina a ser cumprida, mas seu objetivo principal é dar expressão aos valores no âmbito político. A legislação simbólica, pode-se argumentar, contribui positivamente para a construção da sociedade política.

Vale ressaltar, que legislação simbólica, não é o mesmo que política simbólica, esta sendo muito mais ambígua e ampla, objetivando o equilíbrio e a pacificação social (AZEVEDO, 2014).

O fenômeno do direito penal simbólico cresceu de forma exponencial, essa expansão do direito penal simbólico é clara na medida que a sociedade foi se tornando mais complexa, as relações sociais aumentaram e com isso a existência de mais conflitos. O direito é chamado para dissolver esses conflitos, para pacificar, então a equação aumenta, quanto mais conflito, mais a necessidade de recorrer ao direito.

A constante expansão do direito penal, de acordo com Jesus-Maria Silva Sanchez (2011), demonstra uma atrocidade do estado em se utilizar da legislação penal para um falso remédio aos problemas da sociedade, por se preocupar mais em acalmar a opinião pública do que buscar instrumentos para resolver o problema em si.

Desde a promulgação do código penal até os dias de hoje, verificou-se um aumento de modalidades criminais, as quais não foram passíveis de serem abarcadas anteriormente pela tipificação legal. Como consequência, os legisladores criaram mais leis com a tentativa de englobar todas essas modalidades. Essa característica expansionista do direito penal, também conhecida como “expansionismo punitivo”, demonstra que a finalidade da criação de novos tipos penais seria para tutelar bens jurídicos de toda sociedade, como o sistema

econômico e até mesmo meio ambiente (TAVARES, 2012). Nesse interim, o direito penal assume uma postura mais incisiva, como “principal e mais utilizado instrumento de gestão de problemas sociais” (BOZZA, 2016).

De acordo com Jesus-Maria Silva Sánchez (2006, p. 4):

Pois bem, diante de tais posições doutrinárias, de fato, não é difícil verificar a existência de uma tendência claramente dominante na legislação de todos os países para a introdução de novos tipos penais, bem como um agravamento dos já existentes. quadro geral da restrição, ou a “reinterpretação” das garantias clássicas do direito penal substantivo e do direito processual penal. Criação de novos “bens jurídico-criminais”, ampliação dos espaços de riscos jurídico-criminais relevantes, flexibilização das regras de imputação e relativização dos princípios político-criminais da garantia seriam apenas aspectos dessa tendência geral, à qual cabe consulte o termo “expansão”.¹

Para a sociedade, o direito penal vai muito além de normas regulamentadoras, existe uma expectativa de que ele contenha a violência e puna criminosos, de forma que quanto mais severo e rígido for, menor será a criminalidade, contudo, não é dessa forma que acontece na prática.

De acordo com Ferré Olivé (2011), o princípio da última ratio,

1 Tradução nossa, texto original: *Pues bien, frente a tales posturas doctrinales en efecto no es nada difícil constatar la existencia de una tendencia claramente dominante en la legislación de todos los países hacia la introducción de nuevos tipos penales así como a un agravación de los ya existentes cabe enclavar en el marco general de la restricción, o la “reinterpretación” de las garantías clásicas del Derecho penal sustantivo y del Derecho procesal penal. Creación de nuevos “bienes jurídico-penales”, ampliación de los espacios de riesgos jurídico-penalmente relevantes, flexibilización de las reglas de imputación y relativización de los principios político-criminales de garantía no serían sino aspectos de esta tendencia general, a la que cabe referirse con el término “expansión”.*

demonstra que a pena deveria ser o último método para dirimir conflitos, ou seja, antes, deve-se valer de outras esferas de controle social para resolver o conflito e só após aplicar o direito penal.

Em janeiro de 2018, o Instituto Data Folha fez uma pesquisa questionando a redução da maioridade penal, passando de 18 para 16 anos, nesta pesquisa, 84% dos entrevistados eram a favor da redução e desses que eram favoráveis, a pesquisa mostrou que 64% concordam que a medida deveria ser para qualquer crime, comparado a 36% que consentem que só deveria haver redução para determinados crimes.

A pesquisa acima citada demonstra a procura da população por sanções mais rígidas, na crença de que se assim o for, haverá redução da criminalidade. É partindo desse pressuposto, que políticos utilizam em seus palanques discursos inflamados para obter votos e a mídia sensacionalista para alcançar mais audiência estimula mais ainda o debate sobre o tema, chegando à conclusão de para ser eficaz, o direito penal precisa ser duro e implacável.

Assim, nessa forma de Direito Penal, a única certeza que se tem, é sua inegável crise, pois se encontra tal ramo desprovido do sentido ético e disposto a tudo para trazer soluções aparentes para conter a sensação de insegurança social. (SILVA, 2011)

É nessa interação entre a lei penal, a sua concepção cultural, a forma de se expressar e o papel ativo da sociedade, que leis podem ser sancionadas fora da realidade e consequentemente desprovidas de eficácia e esse não é parâmetro decisivo para uma lei ser considerada apta pela sociedade, pois em muitas situações uma lei que seja eleita pela sociedade, mesmo que ineficaz, terá maiores implicações do que aquela que realmente resolveria o problema (FUZIGER, 2014).

Já em relação ao direito penal simbólico, é na junção das diretrizes

penais que são produzidas no protesto da opinião pública, normalmente isso acontece quando há uma conjuntura de crimes violentos ou não, tendo em vista que tais crimes há um grande impacto na mídia.

Fim simbólico seria aquele pelo qual não se objetiva, através do instrumental punitivo do Estado, a resolução efetiva dos conflitos de interesses sociais ou a tutela real de bens considerados relevantes para a sociedade. Como o Direito brasileiro sustenta que a missão do Direito Penal é a proteção dos bens jurídicos, qualquer efeito simbólico da pena é considerado ilegítimo. De forma acrítica, tais efeitos da pena são frequentemente execrados ou simplesmente ignorados pela doutrina penal brasileira (TOLEDO; ASSIS, 2015, p.34).

Nesse sentido, o Direito Penal Simbólico tem se esforçado para solucionar os obstáculos relacionados a criminalidade e da segurança de forma irreal, causando na opinião pública a sensação aliviadora de um legislador.

A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO DIREITO PENAL SIMBÓLICO

Os últimos anos do século XX foram marcados pelo avanço tecnológicos e das interações entre o homem e a máquina, o que permitiu que a distância fosse encurtada, o processo de globalização fosse expandido e a informação, que outrora era extremamente desigual, pudesse chegar mais rápido para aqueles que tinham acesso à tecnologia.

Os meios de comunicação se transformaram na forma mais importante de receber disseminar informações a sociedade, contudo, tem-se percebido uma deturpação do seu principal objetivo, quando

utilizada para buscar lucro e poder.

Através da propagação de informações que visam despertar na sociedade insegurança, temor, como também a sensação de impunidade, o Estado é provocado a tomar decisões mais rápidas e duras, amenizando a insatisfação da coletividade (BRITO, 2009).

É nesse momento que o legislativo, analisando o cerne do problema que é o aumento da criminalidade, ao invés de criar leis, é compelido a atender os desejos sociais de forma rápida e instantânea. Vale ressaltar, que é extremamente válida a preocupação, bem como a cobrança por parte da população para resolução das práticas criminosas, mas é a partir de tal situação que são produzidas as leis simbólicas.

Com relação à julgamentos de repercussão, a cobertura da mídia pode influenciar a de duas formas: primeiro, pode mudar as opiniões ou preferências do público no sistema de justiça, especificamente, os jurados e juízes frequentemente expostos à cobertura do jornal que critica processos frívolos e grandes indenizações por danos podem ter opiniões sobre a punição apropriada dos réus que são diferentes das opiniões daqueles que não estão expostos a tal cobertura; em segundo lugar, isso pode, por sua vez, interagir com a influência da orientação política dos jurados e juízes. Segundo Gomes (2007):

A mídia dramatiza as informações relacionadas com a violência: apresenta a criminalidade por meio de estereótipos, condena com sua publicidade pessoas que ainda são presumidas inocentes, difunde o discurso de endurecimento das penas, amplia o alarme social gerado pela violência, espalha o medo, não raramente tenta influenciar no resultado dos julgamentos jurídicos e é seletiva, evitando, muitas vezes, noticiar nomes de pessoas ou empresas que possam lhe trazer complicações ou prejuízos. Como se vê, a mídia não é isenta, não faz um discurso neutro.

A influência da mídia na justiça civil pode ser diferente daquela em outras áreas do direito, como demonstrado por James M. Snyder, David Strömberg e Claire S.H. (2014), principalmente nos casos criminais, pois enquanto os juízes geralmente decidem o cumprimento das sentenças para réus condenados em julgamentos criminais, no âmbito cível, as decisões são voltadas aos prêmios por danos. Essa diferença pode levar a diferentes ações nos canais de influência da mídia em casos civis e criminais.

Apesar da importância da influência potencial da mídia na adjudicação de casos civis, ela não tem sido amplamente estudada, isso parece ser devido às dificuldades em identificar o efeito causal da cobertura da mídia. Especificamente, uma preocupação principal na identificação do efeito causal é que tanto a quantidade de cobertura da mídia quanto os resultados de adjudicação podem ser conduzidos pelas características do caso não observadas nos dados.

Por exemplo, um caso civil que envolva uma grande corporação com uma má reputação pode levar a uma grande quantidade de cobertura da mídia e a um grande prêmio por danos, nesse caso, a correlação entre a cobertura da mídia e os prêmios por danos, impulsionada pela reputação de um réu corporativo, pode ser mal interpretada como um efeito causal da cobertura da mídia. Para abordar essa questão, uso o grau de congruência entre os distritos judiciais e os mercados de jornais como uma medida indireta da quantidade de cobertura de jornais sobre tribunais, seguindo a abordagem de James M. Snyder, David Strömberg e Claire S.H. (2014).

A lógica é que os jornais tendem a cobrir um distrito judicial mais ativamente quando ele tem uma parcela maior de leitores. Para exemplificar, em um cenário extremo em que a fronteira dos distritos judiciais coincide perfeitamente com a dos mercados de jornais, um jornal tem 100% de seus leitores no distrito judicial em que circula,

tal situação leva o jornal a cobrir ativamente eventos em seu distrito judicial.

Os resultados mostram que a cobertura ativa do jornal atenua significativamente a variação nas concessões de danos através da orientação política dos distritos, ou seja, em áreas com cobertura jornalística ativa de tribunais, há pouca diferença na quantidade total de prêmios por danos entre distritos conservadores e liberais. Em contraste, em áreas sem cobertura jornalística ativa, os tribunais em distritos liberais tendem a conceder prêmios por danos substancialmente maiores do que os tribunais em distritos conservadores.

Os resultados também mostram que tal influência da cobertura do jornal ocorre principalmente em áreas com juízes eleitos em vez de juízes nomeados. A orientação política dos distritos é significativamente correlacionada com os prêmios de danos apenas nos distritos com juízes eleitos, este é um padrão intuitivo, uma vez que os juízes eleitos são selecionados pelos eleitores em um distrito, enquanto os juízes nomeados são selecionados por funcionários de todo o Estado como governadores ou sindicatos. Por conseguinte, a influência significativa da orientação política é encontrada apenas em distritos com juízes eleitos, a influência da mídia que mitiga a influência da orientação política também é encontrada nesses mesmos distritos.

Essa influência da cobertura de jornais também ocorre principalmente em julgamentos de júri e não em testes de bancada, esse resultado pode ser explicado pelas diferenças entre jurados e juízes em suas origens profissionais e incentivos. Como os jurados não contam com treinamento legal profissional e não enfrentam retribuições por suas decisões, eles são mais propensos a refletir suas opiniões políticas em suas decisões do que os juízes. Isso, por sua vez, pode fazer com que o efeito da mídia, mitigando a influência da orientação política, seja mais forte nos julgamentos do júri. Nesse sentido:

A pessoa que não almejar a punição imediata do acusado significa o mesmo que não querer que essa justiça seja feita. A imagem da vítima é emitida pela mídia com sentido político ou moral e sob a óptica do “espetáculo” se torna mais intrigante que a própria vítima em si, cujos dramas não conseguem conter a atenção do público durante muito tempo (FLORES, 2013, p. 34)

O estudo existente mais relacionado sobre o tema é o de James M. Snyder, David Stromberg e Claire S.H. (2014) intitulado de “*MEDIA AND POLICY (The impact of mass media on public policy* ²)”. Este estudo contribui para a literatura sobre como a mídia pode influenciar as políticas públicas, os pesquisadores analisaram a influência da cobertura do jornal nas decisões de condenação criminal nos tribunais estaduais dos EUA, usando o grau de congruência entre os distritos judiciais e os mercados de jornais como uma medida indireta para a quantidade de cobertura do jornal. Eles compararam a influência da mídia em três diferentes sistemas de seleção para juízes—nomeação, eleição partidária e eleição apartidária—e descobriram que a cobertura do jornal induz apenas juízes eleitos apartidários a dar sentenças significativamente mais duras.

Esses episódios criminais transmitidos pela mídia com o intuito de chocar e amedrontar a sociedade faz com que as pessoas fiquem ávidas por justiça. Infelizmente esse anseio acaba sendo uma falsa percepção da justiça, pois esse sentimento de punição social perante a informação noticiada pela mídia acaba causando uma pressão em cima do poder legislativo e, por conta disso, ele cria ou reforma leis penais apenas para agradar e acalmar a população (TOMASI; LINHARES, 2015, p.34).

2 “MÍDIA E POLÍTICA (O impacto dos meios de comunicação de massa nas políticas públicas)”, tradução livre.

Em um ensaio provocativo publicado na edição de julho/agosto de 2008 da *Atlantic Monthly*, Nicholas Carr (2008) descreveu como seu uso da Internet parecia estar mudando o funcionamento de seu cérebro, especialmente sua memória e sua capacidade de concentração sustentada. O artigo forneceu uma visão geral de como o desenvolvimento de várias tecnologias—a linguagem escrita, o relógio mecânico, a imprensa, o rádio e a televisão—afetou todos os circuitos neurais do cérebro. Na maioria das vezes, essas mudanças tiveram um impacto positivo na civilização, aumentando o escopo do conhecimento humano e distribuindo-o mais amplamente. Ele então postulou que a Internet, que ele descreve como um sistema de computação imensamente poderoso, pode estar afetando uma mudança similar na capacidade cognitiva humana. Estudos neurológicos preliminares sugerem que os insights de Nicholas Carr (2008) podem ser bastante precisos. Se assim for, essa perspectiva terá um impacto profundo na tomada de decisões do jurado, especialmente como os jurados experimentais recebem e interpretam as informações durante o decorrer de um julgamento. Entretanto:

O maior problema do populismo penal se dá ao fato da invisibilidade de alguns princípios jurídicos. Ao acreditar em um ideal de justiça, que não o aplicado pelo atual sistema penal vigente, o populismo penal com a ajuda do poder midiático, ignora completamente alguns princípios básicos que mantêm a ordem jurídica. (GOMES; MELO, 2013, p. 3)

Também existem estudos sobre a influência da cobertura de jornais em outros ramos do governo, por exemplo, James M. Snyder, David Strömberg (2010) usam a variação na congruência entre os distritos congressionais e os mercados de jornais para analisar a

influência da cobertura do jornal sobre a responsabilidade dos representantes da Câmara dos EUA. Eles descobriram no estudo que mais cobertura de jornal aumenta o conhecimento dos eleitores sobre seus representantes e induz representantes a trazer mais fundos federais para seus distritos. Alexander Dyck, David Moss e Luigi Zingales (2013) estudaram as revistas de censura no início do século XX e divulgaram os resultados informando que tais revistas influenciaram o comportamento de voto dos representantes da Câmara, sendo os representantes mais pró-consumidores quando a circulação dessas revistas era maior. Timothy Besley e Robin Burgess (2002) e David Strömberg (2004) concluíram que o acesso dos eleitores à mídia influencia os gastos do governo, contribuindo para melhor entender sobre a influência de ambientes político-econômicos na adjudicação de processos civis. Pesquisas desenvolvidas por Eric Helland e Alexander Tabarrok (1999, 2002) argumentam que os juízes eleitos partidários possuem um incentivo para redistribuir a riqueza de réus de fora do Estado para demandantes em casos de delitos, outros estudos analisaram a relação entre premiações de responsabilidade civil e orientação política das comunidades (Wentland (2012)), taxas de pobreza (Helland e Tabarrok (2003)) e desigualdade de renda (Kohler-Hausmann (2011)).

Embora esses estudos tenham enriquecido nossa compreensão do sistema de justiça civil, até o momento não há estudos sistemáticos sobre a interação entre esses fatores e o ambiente da mídia, uma deficiência que este estudo aborda.

LEI PENAL SIMBÓLICA NO BRASIL

No Brasil, existem diversos casos de leis que foram criadas ou alteradas por causa da influência midiática, dentre elas, podemos

destacar a Lei de crimes hediondos (Lei nº 8.072/90), a qual trouxe uma lista dos crimes considerados mais graves em seu artigo 1º, todos tipificados no Código Penal.

Sobre a lei, o ministro do Superior Tribunal de Justiça, João Otávio de Noronha (2022), entende que a segurança do Brasil, não será alcançada apenas criando mais leis, nem com maior rigidez das penas pois não resolveria o problema. O que reduziria a criminalidade, seria “investimento na educação, em habitação, em políticas públicas que podem realmente melhorar o panorama criminal” (NORONHA, 2022).

Percebe-se na criação da Lei de crimes hediondos, a necessidade de resolver a insatisfação social, que convive com altos índices de criminalidade e violência, mas que em tantos anos de vigência, não conseguiu conter a criminalidade, demonstrando seu simbolismo e levando a uma ilusória resolução do problema. Nesse diapasão, outra lei que vem tentar conter os anseios sociais, bem como a pressão midiática é a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104), a qual considera crime aquele praticado por causa da vítima ser do sexo feminino. A lei insere como qualificadora do crime de homicídio, tendo como pena a reclusão de 12 a 30 anos, como também no rol de crimes hediondos.

Mesmo com o advento da lei, os índices de feminicídio no Brasil são altos, de acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021) somam 1.319 mulheres vítimas de feminicídio no Brasil, demonstrando que a sociedade deve ficar alerta acerca desses dados alarmantes, assim como tais dados corroboram que mesmo com o advento da lei, não houve a eficácia, nem atingiu a finalidade proposta.

O legislador, ao criar a lei, não propôs uma inovação substancial, nem tampouco o resultado para o agente criminoso, pois já existia a qualificadora por motivo torpe (art. 121, § 2º, I do Código Penal),

entre outros, demonstrando o caráter simbólico da norma, a qual apenas aumentou a pena e não houve a criação de políticas públicas para prevenir crimes contra a mulher.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade com o passar dos anos foi se transformando, resultando numa sociedade ávida por respostas e resultados por parte do Estado, em conjunto com as alterações políticas e sociais, houve o aumento da criminalidade e violência. A mídia em compasso, usufruindo de maior liberdade de expressão, passou a divulgar de forma alarmante mais ainda essa situação, gerando desconforto e insegurança na sociedade.

O processo de expansão da lei penal, tornou-se um instrumento no qual o Estado, pressionado pela mídia e pela sociedade insatisfeita com a criminalidade e insegurança, apresenta uma aparente solução, ao criar leis penais mais rigorosas, mas que na prática não surtem efeitos, pois carecem de políticas públicas que reduzam e até mesmo evitem os problemas.

O efeito simbólico dessas leis fica comprovado quando os problemas as quais elas foram destinadas resolver continuam persistindo, fazendo com que a sociedade descredite do poder legislativo e do poder judiciário. Por isso, o papel da mídia foi essencial no aumento dessas leis penais simbólicas, principalmente pelo avanço do acesso aos meios de comunicação por parte da sociedade. Por fim, o objetivo de uma lei penal deveria ser a de aplicar e auxiliar medidas, em conjunto com políticas públicas para se evitar e conter a criminalidade.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

ARAS, V. Júri: **Democracia em ação**. 2012. Disponível em: < <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/11669-11669-1-PB.htm>>. Acesso em: 8 jun. 2017.

Aron, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. Tradução Sérgio Bath. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Rui. **Obras Completas de Rui Barbosa**. v.41, t.3, 1914. p. 86 Senado Federal: Rio de Janeiro-DF.

BRASIL. **Código de processo penal**. Código de processo penal. 1941.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. BRASÍLIA, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc09.htm. Acesso em: 22 set. 2021.

CASOY, Ilana. **A prova é testemunha**. São Paulo: Laroise do Brasil, 2010.

DATAFOLHA. **Maioria quer redução da maioria penal e é contra posse de armas**. Instituto Datafolha, São Paulo, jan. de 2019. Disponível em: < <https://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2019/01/1985980>

-maioria-quer-reducao-da-maioridade-penal-e-e-contra-posse-de-armas.shtml. Acesso em: 09 de Ago. de 2022.

FUZIGER, Rodrigo José. **As faces de Jano: o simbolismo no direito**. 2014. Dissertação (Mestrado em Direito Penal) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Doi:10.11606/D.2.2016.tde-27102016-094544.

GOMES, Luiz Flávio. Mídia, segurança pública e Justiça criminal. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 12, n. 1628, 16 dez. 2007. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/10768/midia-seguranca-publica-e-justica-criminal>. Acesso em: 20 Ago. 2022.

GUIZOT, James Tubenchlak. **Tribunal do Júri: contradições e soluções**. 2014.

KINDERMANN, Herald. **Symbolische Gesetzgebung**. In: Rechtspolitik (Jahrbuch für Rechtssoziologie und Rechtstheorie 13). Opladen: Westdeutscher Verlag, 1988.

MAGNO, T. **O tribunal do júri**. 1 ed. São Paulo: 2014.

NASSIF, Aramis – **Júri: Instrumento da Soberania Popular** – 4. Ed. Ver. e amp. – Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed., 2012.

NEVES, Marcelo. De la autopoiesis a la alopoiesis del Derecho. **Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho**, [S.l.], n. 19, p. 403-420, nov. 1996. ISSN 2386-4702. Disponible en: <<https://doxa.ua.es/article/view/1996-n-19-de-la-autopoiesis-a-la-alopoiesis-del-derecho>>. Fecha de acceso: 25 ago. 2022 doi:<https://doi.org/10.14198/DOXA1996.19.20>.

NEVES, Marcelo. **A constitucionalização simbólica**. 3. ed., São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.

PRATES, Flávio Cruz; TAVARES, Neusa Felipim dos Anjos. **A influência da mídia nas decisões do conselho de sentença. Direito & Justiça**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, jul./dez. 2015.

RANGEL, P. **Inconstitucionalidade da incomunicabilidade do Conselho de Sentença no Tribunal do Júri brasileiro**. Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Direito, Setor de. Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Federal do Paraná. 2012.

SILVA SÁNCHEZ, Jesús-María. **La expansión del derecho penal: aspectos de la política criminal en las sociedades postindustriales**. 2. Ed. (reimpressão), Montevideo-Buenos Aires: Editorial B de F, 2006.

SNYDER, James M., STROMBERG, David, LIM, Claire S.H., 2010. **Measuring Media Influence on U.S. State Courts**. 2010 Meeting Papers. 1193. Society for Economic Dynamics.

TAVARES, Juarez. **Teoria dos crimes omissivos**. São Paulo: Marcial Pons, 2012.

TOURINHO FILHO, Fernando da Costa. **Manual de Processo Penal**–15. Ed. Ver. e de acordo com a Lei nº 12.403/2011 – São Paulo: Saraiva, 2012.

A CONTRAMALANDRAGEM: aspectos dialéticos do *jeitinho* brasileiro e a relação com o poder

Nilo Ferreira Pinto Júnior

INTRODUÇÃO

O presente artigo visa contribuir com a discussão da malandragem política no Brasil através da prática do *jeitinho* numa versão dialética, utilizando como referência a obra *Jeitinho Brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros* de Livia Barbosa. A pesquisa incrementa o procedimento dialético apontando o *favor* como tese, a *corrupção* como antítese e o *jeitinho* como síntese. O método utilizado é a revisão bibliográfica da obra citada além de outros autores. Após a análise do textual, percebe-se que a utilização do *jeitinho* na esfera política partidária se aproxima mais da corrupção. Constatou-se a possibilidade do conceito da contramalandragem, ou seja, a prática do *jeitinho* para livrar-se dos obstáculos burocráticos da política. Obteve-se a conclusão de que a contramalandragem, como síntese dialética, é um instrumento racional de superar a burocracia estatal e de flutuação social, ou seja, uma versão positiva do *jeitinho brasileiro*.

O presente artigo tem por escopo discutir a malandragem política e a aplicação do *jeitinho brasileiro* sob a ótica da dialética hegeliana, tomando como referência algumas bibliografias específicas de

autores como Antônio Cândido, Roberto DaMata, Sérgio Buarque de Hollanda e, especialmente Livia Barbosa e sua obra *Jeitinho Brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros*.

Discutir a malandragem política em seu aspecto dialético não exclui abordagens éticas, históricas, sociológicas, antropológicas e jurídicas, contudo, o foco central é demonstrar como sintetizar o indivíduo e a pessoa na relação com o poder. O artigo não visa traçar um fenótipo da cultura moral do brasileiro e tampouco admitir a exclusividade da malandragem e do *jeitinho* como algo exclusivo da cultura brasileira, haja vista que a corrupção, a desonestidade e fisiologismo existe em todo lugar do mundo.

Na revisão bibliográfica da obra *Jeitinho Brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros* de Livia Barbosa, a autora identifica três elementos que compõem a conduta da malandragem, ou seja, o *favor*, a *corrupção* e o *jeitinho brasileiro* propriamente dito. Porém, a leitura da autora identifica-se com a ética mediana de Aristóteles, posicionando o *jeitinho* como elemento intermediário entre o *favor* e a *corrupção*, formulando dois aspectos da conduta do *jeitinho*, um positivo e outro negativo.

Tomando a conduta do *jeitinho brasileiro* na acepção da ética aristotélica, como *justo meio*, teria que se admitir o *jeitinho* como uma virtude entre dois vícios ou excesso, ou melhor, torna uma ação conforme a razão, enquanto o *favor* ou ato voluntário e obsequioso seria um excesso ou vício.

A nossa proposta de revisão bibliográfica, utiliza-se ainda das explanações de outros autores acima indicados, e tem por escopo, valendo-se dos mesmos elementos identificados por Livia Barbosa (*favor*, *corrupção* e *jeitinho*), fazer uma leitura dialética da malandragem, ou seja, utilizando o *favor* (ato voluntário) como tese, a

corrupção (ato interesse/vontade) como antítese e o *jeitinho* como síntese (realidade racional).

No decorrer da análise, chega-se à conclusão de uma proposta conceitual de uma *contramalandragem*, ou seja, a utilização do *jeitinho* como mecanismo “racionalizado” de enfrentamento à malandragem política dos políticos profissionais ou processo de adaptação social que possibilite a flutuação social diante das dificuldades burocráticas das instituições públicas. Portanto, o conceito dialético da *contramalandragem* ora sugerido, aproxima-se da versão positiva do *jeitinho brasileiro* proposto por Livia Barbosa.

A CONTRAMALANDRAGEM: aspectos dialéticos do *jeitinho* brasileiro e a relação com o poder

Historicamente, o primeiro registro da malandragem política e prática do *jeitinho* em solo pátrio se deu no registro da carta de Pero Vaz de Caminha ao Rei Dom Manoel I ao utilizar do seu prestígio pessoal ao pedir o indulto do seu genro Jorge de Osório que cumpria pena na ilha de São Tomé e que a sua transferência para o Brasil. Outrossim, o escrivão da esquadra de Cabral relatou sobre a fertilidade da terra *brasilis* que aqui se plantando tudo dá, de forma extensiva, não apenas no aspecto agrícola mas também no aspecto cultural.

Inicialmente, se tomarmos a malandragem¹ como uma conduta ou ação prática, deve-se identificar o seu método. Afinal qual o método

1 A etimologia do termo malandragem possui duas origens. Na versão francesa advém de *malandre*, referindo-se a ferida que ataca os equinos e os impedem ou dificultam o seu andar. *Mal andar*. Doutra banda, a língua italiana traz o termo *malandrino*, significando maroto, inventivo, esperto, ladrão desonesto, matreiro ou traquina. Com efeito, em ambos os significados, a malandragem encontra-se associada ao comportamento de uma pessoa com relação as outras, ou melhor, a adoção de um modo de vida.

utilizado à prática da malandragem? A resposta primeva é o *jeitinho* como a estratégia para lidar com as objeções e dificuldades da vida cotidiana. Na visão de Sérgio Buarque de Holanda (2014) o *jeitinho* representa a cordialidade do brasileiro, excluindo-se os juízos éticos e as intenções apoloéticas. Mas como definir o *jeitinho* como método da malandragem?

Na verdade, não há uma vertente conceitual única para definir o que seja o *jeitinho*, mas funciona, segundo Livia Barbosa (2005), como um mecanismo de equilíbrio ou ajustes em relação aos desgastes sociais, as injustiças dos desníveis econômicos e a opressão política, afirma a autora, *fornece em forma de ação o que as pessoas não recebem em direitos* (BARBOSA, 2005, p. 71-72).

Doutra banda, embora não se tenha como dissociar à pratica do *jeitinho* com a malandragem, é inviável atribuir ao *jeitinho* o adjetivo exclusivista de *brasileiro*, ou seja, a malandragem existe em todos os lugares do mundo e é posta em ação do mesmo modo. No caso brasileiro, é a cordialidade como forma viva que se converteu em fórmula (HOLANDA, 2014. p. 177), ou melhor, um ritual de adaptação social d malandragem para flutuar socialmente e livrar-se da burocracia imposta pelo Estado.

Merece atenção, numa análise ético-filosófica, o posicionamento de Livia Barbosa, ao propor o *jeitinho* de forma escalonada, isto é, partindo da prática do *favor* (visto como positivo), até o outro polo extremo que é a *corrupção*, e o ponto intermediário seria o *jeitinho*.



Nota-se que o posicionamento da autora aproxima-se, metodologicamente, da ética aristotélica do *justo meio*, baseando-se que o ideal da virtude seria o equilíbrio entre dois polos opostos, a falta e excesso. Obviamente, não se trata de atribuir à malandragem (ou o *jeitinho*) como uma virtude, porém, se considerarmos o conceito de política em Aristóteles em sua dimensão social como a *arte de viver bem* ou *saber viver*, adicionado a prazeres e ações virtuosas, o homem tem como elemento teleológico a realização de um bem como algo atingível (na prática) e não o bem em si idealizado (inatingível), em suma, a felicidade como forma de bem-viver.

Nesse raciocínio, a malandragem e seu método do *jeitinho* caracteriza esse *bem-viver* aristotélico, mesmo que para a obtenção dos resultados possam causar prejuízos aos demais, afastando-se da ideia de virtude. Por outro lado, não se pode esquecer que a malandragem surge como mecanismo que transforma indivíduos em pessoas alicerçado em uma retórica da igualdade substantiva e da alteridade, ou melhor, para aquele que faz a concessão, ser capaz de enxergar ou se colocar na posição do outro e entender as dificuldades e a possibilidade de um dia vir a esta naquela situação.

Retomando à análise do posicionamento de Livia Barbosa, importa destacar a diferenciação entre o *favor*, o *jeitinho* e a *corrupção*. Muito embora, acertadamente, a autora alerta para a dificuldade em distinguir esses três elementos, haja vista a constante permeabilidade e aproximação exegética das expressões². O favor se enquadra como uma gentileza ou cordialidade e que não causaria qualquer prejuízo ou infração às regras.

2 Sabemos que o *jeito* se distingue de outras categorias afins no universo brasileiro como o favor e a corrupção. Entretanto, é difícil estabelecer o que distingue o *jeito* do favor e da corrupção. (BARBOSA: 2005, p. 41).

O *jeitinho* é caracterizado por uma “corrupção mínima” baseada na criatividade ou “pessoalização”, sem muito desgastes aos demais indivíduos. Por fim, a corrupção estaria relacionada com as pessoas que tem acesso ao poder, seja econômico ou político e geralmente, estão relacionados às práticas ilegais e imorais.

Na minha leitura, a posição de Livia Barbosa torna o *jeitinho* ambíguo ou indefinido, ressaltando que a autora propõe dois discursos sobre o *jeitinho*, sendo um positivo e outro negativo. No primeiro caso, o lado positivo da malandragem e a prática do *jeitinho* seria responsável pela quebra do formalismo e da hierarquização burocrática que estabelece uma suposta isonomia ou justiça social, ou melhor, uma espécie de equidade em face de uma norma não razoável e, conseqüentemente, são caracterizados pela cordialidade, afetividade, simpatia e humildade (qualidades típicas do malandro)³. Em suma, o aspecto positivo do *jeitinho* é caracterizado como algo agregador, fraternal e solidário.

Contudo, no que se refere a suposta igualdade ou justiça social, também torna a visão equivocada, haja vista que o *jeitinho* transforma as relações individuais em relações pessoais e afronta as regras sociais. Ora, ao quebrar a impessoalidade realizando atos (pequenos ou não) ilegais oriundos de influências ou contatos pessoais, tal prática em regra, beneficiará a quem possuir posições sociais mais favoráveis, quebrando pois, a pseudo isonomia. Com efeito, os argumentos ora propostos não significa que a malandragem não seja praticada pelas camadas sociais marginalizadas, mas reforça a tese de que a malandragem ao praticar o *jeitinho* não possui classe social específica, entretanto, o nicho de corrupção tende a abranger em maior número quem está mais próximo

3 Mais uma vez nos valem da lição de Livia Barbosa: A maneira de falar, de “*pedir o jeito*”, é elemento fundamental para a sua concessão. É preciso ser simpático, cordial, mostrar necessidade ou até mesmo humildade, mas jamais arrogância e autoritarismo. (BARBOSA: 2005, p. 48).

ao poder político e econômico. Em outras palavras, o *jeitinho* é bem mais eficaz quando praticado pelas classes sociais privilegiadas.

Noutro pórtico, sob o aspecto negativo, a prática do *jeitinho* se aproxima da corrupção, da vantagem material pessoal em detrimento do coletivo. Inclusive a autora atribui a *negatividade* do *jeitinho* a um posicionamento político-ideológico da “esquerda” que assume uma posição contrária a tal procedimento como uma forma de as elites econômica e política não revelar ou dissimular as desigualdades sociais existentes no Brasil e que isso traduz expressões de descrédito e baixa estima aos brasileiros como a frase atribuída ao General Charles De Gaulle de que o *Brasil não é um país sério*. O que se questiona é, se tal o *jeitinho brasileiro* adjetivado como *negativo*, que denuncia uma prática político-ideológica, realmente são ou não prejudiciais ao país? A meu ver, não.

Na obra *Jeitinho Brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros*, assiste razão a Livia Barbosa ao identificar o hiato entre as instituições sociais, políticas e jurídica e as práticas sociais, atribui à malandragem no uso do *jeitinho* a questão ideológica, vejamos:

Portanto, sob esse ponto de vista, é um recurso ideológico do qual lançam mãos as elites dominantes com vistas a escamotear a realidade, na tentativa de, literalmente, “tapar o sol com a peneira”. Enquanto o formalismo é uma estratégia primária, o *jeitinho* seria uma estratégia secundária, isto é, suscitada pelo formalismo (BARBOSA, 2005, p. 14).

Assim sendo, sob o ângulo ou aspecto negativo (apesar das ambiguidades), ou seja, a malandragem e o método do *jeitinho* tem sua gênese no confronto da norma impessoal com a prática social da pessoalidade. Nessa senda, o *jeitinho* passa a ser, essencialmente, ideológico no sentido de atribuir ao comportamento do povo brasi-

leiro um elemento contributivo para a preservação do formalismo e da hierarquia das instituições política e econômica dominantes, acrescente-se o apelo psicossocial (marcado pelo forte simbolismo) apoiados na tríade da criatividade, corrupção e descumprimento das normas jurídicas e sociais.

Pois bem, é essa imagem caótica e negativista da realidade que afeta de forma inibidora, qualquer reação política e até mesmo cultural contra as imposições hierárquicas das instituições sociais. Como consequência, gera uma cultura no país de desprezo à ética e a moralidade ou banalização das ilegalidades, ou melhor, trata-se de uma justificativa de se manter a corrupção, especialmente, a corrupção política⁴.

Porém, a proposta é modificar a abordagem do *jeitinho* da concepção aristotélica proposta por Livia Barbosa, para uma análise dialética hegeliana, ou seja, como uma síntese dos opostos. De acordo com o Hegel, é pela identidade entre o racional e o real que a dialética produz o pensamento (lei) concreto. Aliás, para o autor idealista, toda a realidade move-se pela oposição e esta faz surgir a nova realidade, daí a filosofia hegeliana adota a tríade da Tese, Antítese e Síntese.

No caso do estudo da malandragem e a prática do *jeitinho* pode-se definir da seguinte maneira:



4 A título de esclarecimento, não se trata de atribuir à malandragem e ao *jeitinho* um aspecto de identidade nacional ou um estilo de vida específica do brasileiro, conforme já mencionado, malandragem, *jeitinho*, corrupção existe em todo lugar, tanto nos países de origem ibéricas acentuada pelo catolicismo quanto nos países anglo-saxão de formação ética mais rígida do protestantismo, mas demonstrar que a tolerância aos atos corruptos é uma decorrência ou produto secundário de um serviço público ineficiente e ineficaz, fruto de um abandono ou falta de ação política com responsabilidade civil e, consequentemente, torna-se uma extensão da imagem do político brasileiro na atualidade.

Adentrando à análise individualizada da tríade dialética ora proposta, a iniciar pela prática do *favor*, importa destacar num primeiro momento, a observação feita por Sérgio Buarque de Hollanda ao admitir como característica do povo brasileiro, a solidariedade ou cordialidade e uma certa aversão ao trabalho (que dignifica o homem) herdada dos colonizadores ibéricos, em detrimento de preceitos éticos mais rígidos, afirma o autor:

Também compreende que a carência dessa moral do trabalho se ajustasse bem a uma reduzida capacidade de organização social. Efetivamente o esforço humilde, anônimo, desinteressado é agente poderoso da solidariedade dos interesses e, como tal, estimula a organização racional dos homens e sustenta a coesão entre eles (Hollanda, 2014, p. 45).

Noutro aspecto, o *favor* é uma maneira peculiar de se obter o *jeitinho*, porém, a solicitação de um obséquio ou ato “desinteressado” é mais utilizado em certos círculos fechados, conforme complementa Sérgio Buarque de Hollanda de que tal solidariedade “A bem dizer, essa solidariedade, entre eles, existe somente onde há vinculação de sentimentos mais do que relações interesse – no recinto doméstico ou entre amigos” (Hollanda, 2014, p. 45).

Nessa senda, é evidente que um favor se pede a quem se confia, logo, um dos elementos que compõe o *favor* é a confiança, esta apesar de admitir uma vulnerabilidade do solicitante, reflete uma expectativa positiva ou otimista naquele a quem presta o favor, além de exigir um conhecimento do outro e a lealdade deste no cumprimento de uma ação. Portanto, só se confia em quem se conhece, mesmo assim, nem sempre a expectativa gerada é concretizada.

Um outro elemento que compõe a prática do *favor* e esta encontra-se intimamente ligada à atitude malandra⁵, é a *polidez*. O fino trato na maneira de se dirigir ao outro, embora ser polido não signifique um virtude moral ou honestidade, é importante para que se obtenha a concessão do favor, ou seja, a simpatia, cordialidade e respeito, afinal, a intolerância e autoritarismo seria repellido em primeiro plano e dificultaria a efetivação do pedido ou solicitação.

Nessa linha de raciocínio, também se inclui outros elementos básicos utilizados na prática do favor como a simplicidade no sentido de não complexidade, de pluralidade de questionamentos ou mesmo de leveza bastando-lhe o real. Assim o homem que demonstra simplicidade ao solicitar uma benesse, está mais apto a conseguir o resultado almejado que aquele que mais questionador.

Na sequência, o fator *humor* também é de grande valia entre nós colonizados pelos ibéricos, e, é o grande trunfo utilizado pela malandragem em suas abordagens. Vale consignar que a capacidade do humor, isto é, não se levar tanto à seriedade, traz consigo outros elementos como a leveza, generosidade, doçura e a própria *polidez*. Assim, o humor é uma qualidade espiritual, algo que atinge à estima, e ser estimado é fundamental para se conseguir alguma coisa de alguém.

Portanto, tomando o *favor* (especificamente o favor político) como *tese*, sob os aspectos acima descritos e considerando que no Brasil a

5 André Comte-Sponville faz uma crítica à *polidez*, alertando que não se trata de uma virtude ética, essencial, mas apenas uma aparência, afirma o autor: Um grosseirão generoso sempre será melhor do que um egoísta polido; um homem honesto descortês melhor do que um crápula refinado. A *polidez* nada mais é que uma ginástica de expressão, dizia Alain; é dizer claramente que ela pertence ao corpo, e, é claro, o coração ou a alma é que prevalecem. Inclusive, há pessoas em que a *polidez* incomoda, por causa de uma perfeição que inquieta. “Polido demais para ser honesto”, diz-se então, pois a honestidade às vezes impõe ser desagradável, chocar, trombar. Mesmo honestos, aliás, muitos ficarão a vida toda como que prisioneiros de suas boas maneiras, só se mostrando aos outros através da vidraça – nunca totalmente transparente – da *polidez*, como se tivessem confundido de uma vez por todas a verdade e o decoro. (Comte-Sponville, 1999: pp. 12-13)

prioridade é ser pessoa e não indivíduos, isto é, a cidadania invertida, é possível posicioná-lo no polo da afirmação da tese da relação dialética ora proposta como a pessoalidade, ou melhor, como entendimento ideal ou pensamento abstrato para em seguida atribuir-se adjetivos.

Na sequência passa-se à análise da corrupção, ou seja, o polo da negação ou *antítese* na formulação da dialética hegeliana. No entanto, vale esclarecer que a atuação da corrupção, como gênero, abrange uma pluralidade de espécies. No caso do presente artigo, à abordagem da relação da malandragem política, a ideia central ora explorada, é a corrupção praticada com relação ao poder político, isto é, a corrupção política.

A corrupção na esfera do poder é a utilização da influência da autoridade em defesa de interesses pessoais na obtenção de vantagens, geralmente econômicas e/ou políticas, para usufruto pessoal do erário público. Na verdade, essas ações antipolíticas e criminosas são praticada por políticos profissionais sem qualquer identidade ideológica ou compromisso com os eleitores e que se utilizam do mandato político para negociar apoios políticos ao governo em troca de benesses, em suma, é a prática da política do “toma lá, dá cá” em nome ou em defesa do que, erroneamente, se chama de *governabilidade*.

Tal governabilidade significa, em outras palavras, a prática da malandragem política⁶, haja vista o descompromisso ideológico que faz com que os políticos profissionais flutuem entre situação e oposição com fito exclusivo de obter vantagens pessoais, de parentes

6 A melhor tradução da malandragem está na música *Homenagem ao malandro* de Chico Buarque de Hollanda, em que admite uma sobreposição do malandro *político* em face do malandro *tradicional*. Aquele é o que prevalece e é chamado de *regular, oficial, de gravata e capital* e conclui, *e nunca se dá mal*. Noutro pórtico, Chico Buarque faz uma alusão de que o malandro tradicional (de navalha) seria o marco ou ponto referencial e que a malandragem política seria uma ramificação daquela (malandragem tradicional) e este perdeu o espaço (*locus*) e atuação para o malandro político, logo, o malandro de *outros carnavais, já não existe mais*.

ou amigos. Por consequência, surgem as famigeradas práticas do nepotismo, do apadrinhamento, do privilégio e da conveniência política. Nesse caso, estamos diante do fisiologismo que, “malandramente”, parte da classe política apoia qualquer governo apenas para extrair privilégios e degradar o que é público.

Note-se que essa flutuação entre o lícito e o ilícito, é típico da malandragem. Ora, os valores políticos e a atuação do Estado estão arraigados na filosofia partidária, independentemente da ideologia, se de esquerda ou de direita, no caso da malandragem política, a natureza salta do campo estritamente da política e adentra ao campo da ética no que tange ao desvio de conduta e a confusão entre o público e o privado.

No caso da malandragem política não se trata de uma revisão das instituições políticas, mas de uma revisão cultural que se preocupe com a *res* pública que possa enfrentar as atitudes políticas antiéticas ou ilegais, culturalmente aceitas pela sociedade, enfim, não se trata de conservadorismo, mas de atraso político.

Dito isso, tomando o conceito generalizado de *corrupção* (do latim, *corruptiōnem*, *corruptos* – prefixo *com* e o radical *ruptiō*–rompimento) traduz a ideia de rompimento de uma situação normal ou estável que passa a se decompor, deteriorar, fragmentar ou tornar pútrido. Para os gregos, a palavra corrupção surge no estudo da cosmologia dividida em dois mundos, o *perfeito* (ausência da corrupção) e o *imperfeito* ou mundo dos homens (prática da corrupção), chegando, posteriormente, ao conceito de *diaphthora* (διαφθορά), no sentido de decadência, destruição ou danos aos valores e à ordem.

Nesse passo, nota-se, num primeiro momento, a ideia de movimento ou dinâmica. Explicando melhor, a corrupção, no mundo da natureza, apresenta-se como uma contraposição ao problema da ordem, isto é, ela é necessária para o movimento dos corpos que tendem a se deteriorar e perder a sua estabilidade (estática).

No caso ora em análise, ou seja, a presença da corrupção como segundo membro do procedimento dialético ou a negação na dialética, apresenta-se perfeitamente viável na posição do *oposto* do *favor*, como algo que exige o interesse⁷, desejo, vontade, ganância, apetite, vantagem útil, isto é, contrário a voluntariedade e solidariedade do favor.

Na filosofia aristotélica, a corrupção política pertence ao mundo da natureza e se trata de um problema ético, contudo, para o estagirita, a corrupção ocorre em *potência* e não em *ato*, ou seja, vai estar a depender de uma paixão como causa motivadora e não de uma ação propriamente dita. Tecendo comentários acerca da matéria, Fernando Filgueiras ensina que *se a política ocorre em ato, a corrupção ocorre em potência, sendo a virtude o elemento estabilizador do sistema, colocado ente as paixões e a ação, observada a mediania relativa determinada pela razão* (FILGUEIRAS, 2008, p. 34).

A concepção de corrupção política para Aristóteles estava vinculada às instituições, ou seja, com o aperfeiçoamento das instituições políticas, conseqüentemente, frearia a corrupção. Já no período medieval, os estoicos transferem a questão da corrupção para o ser humano, logo, o aperfeiçoamento do homem através do cumprimento da lei e do dever (o elemento pedagógico do Direito) e da honestidade, poria fim à corrupção. Em resumo, houve uma transposição do problema da corrupção da natureza humana (aristotelismo) para a condição humana (filosofia cristã). Já no renascimento, a corrupção

7 De acordo com Hegel, o interesse é a presença do sujeito na ação, no § 475 da *Enciclopédia das Ciências Filosóficas* admite o seguinte: O *sujeito* é *atividade* da satisfação das tendências, da racionalidade formal, a saber, da transposição da subjetividade do conteúdo – que nessa medida é fim – para a objetividade em que o sujeito se conclui consigo mesmo. O *interesse* [consiste em] que – na medida em que o conteúdo da tendência, enquanto Coisa, se diferencia dessa atividade [que é o sujeito] – a Coisa, que se realizou, contenha o momento da singularidade subjetiva e de sua atividade. Por conseguinte, nada se realiza sem interesse. (HEGEL, 1995, p. 272)

é atrelada à ideia do *vivere civile* ou valores que orientam a ação política tanto de quem governa quanto de quem é governado, em outros termos, o republicanismo resgata a ideia de virtude acrescentando o adjetivo *cívico*.

Mas é a partir da idade moderna, com o empirismo, que a corrupção política passa por uma virada linguística com a desvinculação da lei e da moral entrando em cena o conceito de soberania como afirmação da autoridade legítima, cabendo a Montesquieu entrelaçar a natureza à política através de princípios harmônicos da ordem social. Enfim, o problema da política não se trata de uma *paideia* (educação cívica), mas jurídico, cabe à coercibilidade do Direito corrigir a imoralidade.

Por fim, no mundo contemporâneo é possível associar a corrupção à crise da legitimidade da democracia relacionando a responsabilidade civil, o descrédito das instituições políticas, as desigualdades sociais e a criação de uma elite política (político profissionais) que se mantêm a todo custo no poder.

Mas o interesse primordial da presente pesquisa é formatar o procedimento dialético, o favor como *tese* partindo-se de uma ideia abstrata de ato voluntário, generoso e desinteressado, encontra a sua *antítese* na corrupção, como ato ilegal, vantagem útil e pessoal, precisa-se de uma *síntese*, ou seja, lado especulativo ou positivamente racional que irá fazer cessar a oposição, conservando o que existe de afirmativo na solução e transposição, surgindo, pois, uma nova realidade.

Vale destacar que o favor (*tese*) e a corrupção (*antítese*) não são, necessariamente opostas e tampouco idênticas, logo, é possível a confluência entre ambos. Francisco Pereira da Nóbrega, ao explicar o movimento dialético hegeliano afirmou:

Se admitirmos que no universo há seres opostos, contra-

ditórios, e se admitirmos que tudo veio de um único ser, qual será a conclusão? Que, em algum momento, os opostos são idênticos.

[...]

Ao dizer Hegel que os opostos são idênticos – preste bem atenção a isto! – ele não está dizendo que cessou a oposição nem que cessou a identidade. Seres opostos são idênticos, permanecendo idênticos e permanecendo opostos (NÓBREGA, 2011, p. 41).

Assim, a *síntese* deve estar ligada a uma realidade para que possa ser entendida como racional. No caso proposto, o *jeitinho* como a *síntese* do procedimento dialético deve ser pensado como uma realidade social que faz cessar ou suspende (*Aufheben*) as contradições entre o um simples favor e a corrupção, contudo, mantém a unidade entre ambas e se transforma em nova realidade.

No caso da *síntese* do *jeitinho*, este funciona como um processo de adaptação social ou, na minha ótica, uma *contramalandragem*, que possibilita a flutuação social diante das dificuldades burocráticas das instituições públicas. Portanto, a malandragem do *jeitinho*, está vinculada a realidade. Ora, essa concepção do *jeitinho* aproxima-se do aspecto positivo descrito por Livia Barbosa, isto é, no estabelecimento de uma suposta igualdade social com o fito de resolução de problemas cotidianos impostos pela cultura da hierarquia e do autoritarismo, inclusive do poder coercitivo do direito do estatal.

Nessa esteira do pensamento, a prática da malandragem através do *jeitinho* seria uma justificativa que se aproxima a outro conceito, a equidade, como sendo uma justiça *corretiva* que visa evitar uma injustiça legal considerando a força do domínio político em Estados liberais. Assim, a análise fática de cada caso, ou melhor, a adaptação da norma jurídica positiva a uma situação concreta e não na simples subsunção da

lei. Com efeito, o *jeitinho*, como síntese dialética de uma relação política de enfrentamento da burocracia estatal, não deve ser analisado à luz de princípios éticos, morais (generalizadas) ou religiosos, mas de valores políticos, ou seja, característicos da relação entre pessoas dentro de uma estrutura social institucionalizada e, de certa forma, rígida à qual o homem ingressa ao nascer e somente sai ao morrer.

Não obstante, o *jeitinho* mantém a sua posição ambígua quando utilizado na esfera política para beneficiar os políticos profissionais e alimentar o fisiologismo. Ora, nesse caso, a malandragem política visa, exclusivamente, a deterioração do erário público em benefício pessoal. Em outros termos, o *jeitinho* passa ser um instrumento exclusivo da corrupção, com intuito apenas de se obter o útil em seu aspecto material. Logo, quando se trata da malandragem política, não existe, a *pequena corrupção*. Todo o *jeitinho* que visa o prejuízo da coletividade em favor de uma pessoa ou grupo, se trata, exclusivamente, de corrupção. Logo, não existe uma mensuração de maior ou menor corrupção, apenas a existência desta como algo prejudicial. Em complementação ao raciocínio ora exposto, *jeitinho* político não é utilizado por todos, mas apenas por quem detém relações próximas com o poder e/ou com as classes privilegiadas e ramificadas às redes sociais influentes. Aliás, a corrupção política retroalimenta a ideologia do liberalismo baseada na autoridade e rigidez legislativa.

Portanto, para que a malandragem do *jeitinho* possa ser sintetizado (negação da negação) na proposta dialética ora em epígrafe, necessariamente, deverá ser transformado, conforme sugerido, em uma *contramalandragem*, ou melhor, um mecanismo “racionalizado” de enfrentamento à malandragem política dos políticos profissionais, nesse caso, a falsidade da tese e da antítese nos reporta à síntese que nega, conserva e supera os momentos anteriores sem perder o seu aspecto de realidade socioeconômica e política marcada pelo

descompasso entre o real e o desejado, isto é, como subproduto do formalismo autoritário expressado pelas oligarquias dominantes na afirmação de que *todos são iguais perante a lei* e, na prática, *aos amigos, tudo; aos indiferentes, nada; aos inimigos, a lei*.

Nessa esteira, o *favor* como afirmação imediata parcial, ao ser contraposta ou negada pela *corrupção*, também falsa ou insuficiente (ambos provisórios), são negados e ao mesmo tempo integrados numa síntese superior, no caso, o *jeitinho*, como negação da negação, logo, o *jeitinho* não é um *favor* e tampouco *corrupção*, e, passa a ser a integração do *favor* e da *corrupção* como uma *síntese* superior aliando a tese e a antítese, tornando-se algo verdadeiro e a possibilidade da efetivação como equidade ou justiça social, somente se dá com a *contramalandragem*. Com efeito, não se trata do sentido denotativo ou literal expressão popular *ladrão que rouba ladrão*, pelo fato de uma pessoa praticar um ato moralmente reprovável ou injusto, ter que ser penalizado à mesma medida, isso seria e uma espécie de vingança e perderia o sentido de justiça social, aliás, a vingança deve ser vista como o combustível da violência, esta não é admitida no contexto da malandragem.

Assim sendo, o *jeitinho* utilizado, com criatividade, como uma prática social que não se restringe apenas ao enfrentamento da burocracia estatal, mas que vai além das atitudes e condutas dos indivíduos nas resoluções dos problemas e obstáculos da realidade cotidiana considerada indesejáveis, em especial, o fisiologismo e a corrupção política. Por fim, importa ressaltar a natureza provisória da síntese, no movimento triádico da dialética, ou seja, novas sínteses surgirão sínteses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscou-se fazer uma análise crítica da compreensão da malandragem política e a prática do jeitinho dentro da proposta de revisão bibliográfica sobre tema, e identificou-se que a conduta malandra e a prática do jeitinho não se restringe ao Brasil, haja vista que desvios de conduta e procura por vantagens e privilégios, é inerente à natureza humana e existe em todo o mundo e que não há uma classe social específica de tal prática, aliás, o *jeitinho* é bem mais eficaz quando praticado pelas classes sociais privilegiadas.

O trabalho tomou como parâmetro literário a obra *Jeitinho brasileiro: a arte de ser mais igual que os outros* de Livia Barbosa, identificando que autora propõe duas análises sobre a prática do *jeitinho* sendo uma perspectiva positiva como algo agregador, fraternal e solidário voltado para uma suposta igualdade ou justiça social, e outra sob a perspectiva negativa, o *jeitinho* se aproxima da corrupção e funciona ainda sob o manto da ideologia e que encobre ou dissimula as desigualdades sociais e cria um descrédito e baixa estima aos brasileiros.

A pesquisa identifica que o posicionamento da autora se aproxima da visão ética do *justo meio* esposada por Aristóteles, identificando no *jeitinho* três elementos: o *favor*, a *corrupção* e o *jeitinho* propriamente dito, posicionado como meio termo entre o favor e a corrupção. A nossa argumentação com relação a malandragem é a substituição da leitura aristotélica pela dialética hegeliana, isto é, posicionando o *favor* como afirmação imediata parcial, contraposta ou negada pela *corrupção*, ambos são negados e ao mesmo tempo integrados numa síntese superior, no caso, o *jeitinho*, como negação da negação.

Dentro do desenvolvimento teórico da malandragem política chega-se ao conceito da *contramalandragem*, ou seja, um mecanismo

“racionalizado” de enfrentamento à malandragem política dos políticos profissionais, nesse caso, a falsidade da tese e da antítese produz a síntese conserva e supera o favor e a corrupção sem abdicar da realidade socioeconômica e política marcada pelo descompasso entre o real e o desejado, isto é, como subproduto do formalismo autoritário expressado pelas oligarquias dominantes na afirmação de que *todos são iguais perante a lei* e, na prática, *aos amigos, tudo; aos indiferentes, nada; aos inimigos, a lei*.

Por fim, o *jeitinho* sob o aspecto da dialética, leva a conclusão de que, quando utilizado com criatividade, torna-se uma prática social que não restrita apenas ao enfrentamento da burocracia estatal, mas que vai além das atitudes e condutas dos indivíduos nas resoluções dos problemas e obstáculos da realidade cotidiana considerada indesejáveis, em especial, o fisiologismo e a corrupção política.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. Trad. Alfredo Bossi. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABREU, Clovis *et alii*. O *jeitinho* brasileiro como recurso do poder. Revista de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas, 1982.
- BARBOSA, Livia. *Jeitinho Brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros*. Rio de Janeiro: Editora Campus-Elsevier, 2005.
- CASTORIADIS, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- COMTE-SPONVILLE, André. *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*. Tradução de Eduardo Brandão. Ed. Martins Fontes, São Paulo, 1999.
- FILGUEIRAS, Fernando. *Corrupção, democracia e legitimidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

FRAZÃO, Rosenberg Fernando de Oliveira. Malandragem e ordem social: um estudo da autoridade malandra através do samba e da literatura. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências humanas da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2003.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. Enciclopédia das Ciências Filosóficas em compêndio. Trad. Paulo Meneses. São Paulo: Loyola, 1995.

HOLLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 27 Ed. São Paulo: Companhia das letras, 2014.

MASCARO, Alysson Leandro. Introdução ao Estudo do Direito. 2 Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MATA, Roberto da. Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro. 6 Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

MATA, R. C. O que faz o Brasil, Brasil? Rio de Janeiro: Rocco, 12^a ed., 2001.

MUNIZ, Larissa Casagrande Faller. A Configuração do jeitinho brasileiro em narrativas literárias. (Dissertação de mestrado em Letras)–Programa de PósGraduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Cruz do Sul/RS, 2009.

NÓBREGA, Francisco Pereira. Compreender Hegel. 7 ed. Petrópolis/RJ: Vozes. 2011.

ROMERO, Silvio. Provocações e debates. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1910.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. Ética. Tradução de João Dell`Anna. 34^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SCHWARZ, Roberto. Que Horas São? São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SOUZA, Venceslau Alves de. Malandragem e cidadania (novas pistas). Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2008.

VAZ, Lúcio. A ética da malandragem. São Paulo: Geração Editorial, 2005.

A FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL NAS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA E DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

Genilson José da Silva
Valdinélia Virgulino de Souza Silva
Maria das Graças de Almeida Baptista (Orientadora)

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo compreender a formação de Jovens e Adultos (EJA) na concepção da educação libertadora e na visão da educação empreendedora, uma vez que estas abordagens se constituíram historicamente em períodos distintos e se contrapõem em termos teóricos e metodológicos, enquanto a primeira defende uma proposta de libertação e emancipação sociopolítica de sujeitos, a segunda atende aos interesses neoliberais suscitados no modo de produção capitalista. Para atingir esse objetivo, a investigação desenvolveu-se em uma perspectiva de análise documental, ancorada nos pressupostos filosóficos e metodológico do materialismo histórico e dialético, visando compreender as categorias, educação e formação do sujeito em seu percurso histórico e interrelacionado ao processo educacional. Em relação ao método de análise, elegemos a hermenêutica crítica, como possibilidade de compreensão e interpretação histórica dos discursos e contradições que delinearam o processo formação e escolarização do sujeito. Nas considerações, observamos que a educação libertadora se expressa em suas bases filosóficas

como proposta que concebe o processo educativo como relação cognoscível entre educador e educando, forjada na luta em que vive o oprimido, tal pedagogia deve fazer confronto objetivo e tensionar uma reflexão dos oprimidos para sua libertação. Sobre a educação empreendedora, definimos que esta atualiza a abordagem reprodutivista de cunho neoliberal vivenciada em ascendência nos últimos anos, e se destaca como tendência não apenas na EJA, mas também se expande a outros níveis e modalidades de ensino da educação básica, através de reformulações implementadas em currículos e promoção de cursos de curta duração, pautados em habilidades que definem padrões competitivos, produtivistas e “imediatistas”, distanciados do contexto histórico e que atendem especificamente as necessidades do modo de produção capitalista.

Nos últimos anos, o Brasil vem adotando políticas públicas educacionais e estratégias de ensino com o propósito de reduzir índices de analfabetismo, frente à necessidade de escolarização de indivíduos engendrada por novas relações de trabalho e avanços das tecnologias digitais, da informação e comunicação. Nesse contexto, delineiam-se várias concepções acerca da educação com diferentes enfoques e objetivos, os quais abordaremos sob a perspectiva da educação libertadora que pressupõe que o processo de formação de sujeito ocorra em suas múltiplas dimensões culturais e políticas, e da perspectiva da educação empreendedora que ganha destaque a partir dos anos 2000, como tendência pedagógica que defende uma formação de indivíduos para o mercado de trabalho e, mais especificamente, para o empreendedorismo.

A educação libertadora concebe a relação educador-educando como um ato cognoscível em que o sujeito (professor) e o sujeito (aluno) constroem conhecimentos com a finalidade de superar a contradição resultante da ação de homens e mulheres sob a base mate-

rial do modo de produção capitalista. Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem é conciliável, há uma colaboração na aprendizagem e a ação do educador orienta-se no sentido da humanização e da libertação dos oprimidos. A educação é autêntica, é um processo de humanização através de uma práxis que implica transformação da realidade em que se relacionam os sujeitos.

O pensamento de Freire em defesa constante do pressuposto de que, “homens se educam entre si mediatizado pelo mundo” se expressa na maioria de suas obras, particularmente Pedagogia do Oprimido em que define que o papel do educador é proporcionar aos educandos condições de compreender e atuar com autonomia na própria realidade. Partindo desse pressuposto, a relação do homem com o mundo ocorre mediante a sua prática e o diálogo. O “diálogo existe mediante a sua disposição ao amor, a fé, a humildade, a confiança, a esperança, é o encontro dos homens para serem mais, existe no pensar verdadeiro, no pensar crítico que não aceita a dicotomia mundo-homem”. O diálogo começa na busca do conteúdo programático de ensino que se torna uma devolução sistematizada dos questionamentos desenvolvidos na relação pedagógica do professor com os alunos (FREIRE, 1987, p. 96).

A educação empreendedora é uma metodologia de ensino fundamentada nos princípios do empreendedorismo. Tem como função, adaptar os conceitos de gestão empresarial para serem desenvolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Sua inserção na educação enquanto prática ganhou destaque com a publicação da primeira edição, em 1996, do relatório (Educação um tesouro a descobrir) de Jacques Delors para a UNESCO, encomendado pela Comissão Internacional para a educação no século XXI. Nesse documento, são desenvolvidos conceitos teóricos e práticos acerca dos

quatro pilares para a aprendizagem “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” (DELORS, 2006).

No contexto brasileiro, a educação empreendedora foi reforçada mais precisamente após os anos 2000, com os incentivos do sistema “S”¹, cujas ações se propagaram na educação seguindo uma tendência global moderna, ou seja, de valorização do processo de formação e escolarização de sujeitos vinculados ao setor produtivo (indústria, comércio, agricultura, transportes e cooperativas) com ênfase na empregabilidade e formação técnica profissionalizante.

Além destas instituições vinculadas ao setor produtivo, ideólogos simpatizantes com essa temática, mais precisamente os escritos de Dolabella (2009), Fraiman (2009) e Lopes (2010), defendem a educação empreendedora como uma prática inovadora na educação para desenvolver as habilidades cognitivas e socioemocionais, focadas tanto nos estímulos para a resolução de problemas e criação de projetos vinculados a negócios empresariais, como também o desenvolvimento de autonomia, criatividade no trabalho em equipe e gestão financeira.

Partindo desse pressuposto, temos como objetivo compreender a formação na concepção da educação libertadora e na visão empreendedora. Para compreendermos essa problemática no contexto da educação, elegemos o enfoque epistemológico do materialismo histórico e dialético de Marx e Engels, cujos fundamentos apontam para a compreensão da história, a partir do próprio desenvolvimento da base material, da determinação das condições materiais e da existência humana. Dessa forma, devemos levar em consideração os aspectos ontológicos e gnosiológicos da prática educativa, e nesta relação, a lógica dialética desenha a compreensão do fenômeno: a

1 Nome convencionado a um conjunto de nove instituições, entre elas e mais especificamente que estão vinculadas a educação, destacam-se o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

formação do sujeito, nessas duas dimensões que se articulam entre o empírico e o concreto.

Dessa forma, as análises desenvolvidas nessa investigação são de caráter qualitativo e as informações obtidas foram analisadas sob o enfoque do materialismo dialético. Em relação ao método de análise, utilizado para tratar o objeto em investigação, adotamos a hermenêutica crítica que pressupõe a reconstrução e articulação dos diversos fatores que integram à natureza do fenômeno, em seu “devir histórico e em suas inter-relações com outros fenômenos, buscando compreender os processos de sua transformação, suas contradições e potencialidades de mudança” (GAMBOA, 2012, p. 189).

DETERMINANTES SÓCIO-HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Historicamente², a materialidade dessa temática nos remete ao período colonial, 1549 a 1759, especificamente às Companhias Missionárias, articuladas pelos jesuítas para a educação de adultos, que tinham como função básica a catequização e a alfabetização dos indígenas em língua portuguesa, seguido das reformas Pombalinas da instrução pública, 1759 a 1932. Entretanto, esse último período de transição entre o século XVIII e o século XX, é marcado pela coexistência de dois modelos de ensino, um com vestígios da educação jesuítica, pautado na relação entre trabalho e religiosidade, e outro modelo de domínio político-econômico, sob a incumbência do Império, gerenciado por donos de terra e senhores de engenhos, detentores dos bens materiais e culturais que condicionam aos seus

2 Saviani classifica a educação brasileira em quatro períodos históricos, 1549 a 1759 (Educação Jesuítica), 1759 a 1932 (coexistência da Educação Religiosa e da Pedagogia Tradicional), 1932 a 1969 (Educação Tecnista) e 1969 a 2001 (concepção pedagógica produtivista).

interesses a organização do ensino e a formação e escolarização de sujeitos (SAVIANI, 2013).

O desdobramento da educação, nesse contexto, constituiu-se mediante a construção de estratégias, métodos e técnicas didático-pedagógicas, com a finalidade de organizar um sistema nacional de ensino que atendessem os avanços da revolução industrial, a qual lançou as bases para ascensão da burguesia e do capital bancário e financeiro.

Com o desenvolvimento do processo de industrialização, nas primeiras décadas do século XX, e a concentração populacional nas áreas urbanas é suscitado, pelo Estado, a criação de programas direcionados a atender o avanço econômico produtivo do país. Tais programas exigiam dos indivíduos as ferramentas básicas de comunicação escrita e verbal para operacionalização de máquinas e equipamentos, implementados pela indústria moderna.

O terceiro período, 1932 a 1969, define-se pela correlação de forças entre dois projetos; o primeiro encabeçado pela igreja católica que defendia uma proposta de reconstrução social conduzida por católicos e reformadores partidários, visando atender o progresso econômico. O segundo projeto, articulado por intelectuais vinculados a educação pública, defendiam um plano de política educacional que, de certa forma, atendia as reivindicações da massa popular, ao trazer para o centro do debate, através do Manifesto dos Pioneiros da Educação da Nova³, as implicações do analfabetismo, a desigualdade social, a política clientelista, a omissão do Estado, o desemprego, a pobreza, o autoritarismo e a negação do direito à educação pública,

3 O Manifesto dos Pioneiros da Educação da Nova, de 1932, durante o Governo de Getúlio Vargas, foi constituído por um grupo de intelectuais brasileiros com diferentes posições ideológicas que objetivam intervir na organização social do ponto de vista da educação.

o que, por sua vez, ameaçava os grupos dominantes e a elite aristocrática.

A partir dessas contradições, a educação de jovens e adultos foi sendo organizada e vinculada diretamente ao processo de formação de indivíduos para o trabalho, constituindo um modelo de ensino dualista: um ensino direcionado para a burguesia que detinha os meios materiais e ideológicos, e outro modelo para a camada popular, como pré-requisito para aquisição de talentos e habilidades, necessários ao capital, para engendra a “necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta” (ROMANELLI (1998, p.59).

Os avanços mais efervescentes da EJA, projetam-se a partir das décadas de 1940-1950, com a Lei Orgânica do Ensino Primário e a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA). Neste período, há uma pressão internacional com vista à erradicação do analfabetismo em países em desenvolvimento, representada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO⁴), que de certa forma contribuiu para o desenvolvimento da educação de massa em relação à quantidade, mas não com a mesma equivalência à qualidade do ensino, visto que, havia despreparo dos formadores e de alfabetizadores.

Na década de 1960, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos de Freire, são apresentados os primeiros esforços de um processo pedagógico de alfabetização popular voltado para a educação de jovens e adultos, no qual o método de ensino e aprendizagem deveria contextualizar os aspectos políticos e pedagógicos, consi-

4 A UNESCO, criada em 1945, após a segunda guerra mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação entre as nações. estabeleceu-se no Brasil, em 1964, e iniciou suas atividades em 1972, tendo como prioridades a defesa de uma educação de qualidade para todos e a promoção do desenvolvimento humano e social.

derando as necessidades de subsistências dos(as) educandos(as), valorizar a cultura e o saber popular, e conceber a escolarização como um processo libertador.

Essa ação culminou com uma série de programas e movimentos direcionados para a alfabetização de adultos e experimentação de novas práticas pedagógicas, entre eles, o Movimento de Educação de Base (MEB), vinculado a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, e a Campanha de Pé no Chão: Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal.

Com o Golpe Militar em 1964, os movimentos sociais e os avanços na educação foram abruptamente interrompidos. Inicia-se, então, uma nova fase da industrialização e um novo retorno à articulação entre educação e trabalho que consistia na profissionalização técnica instrumental e no desenvolvimento das capacidades produtivas, aptidões e competências individuais.

O quarto período, 1969-2001, é marcado pela concepção produtivista, a qual expressa os fundamentos da educação tecnicista e da teoria do capital humano que se estruturaram conforme o modo de produção capitalista, endossada pela ideologia neoliberal que “marcadorizou” o conhecimento, o trabalho docente e o processo de alfabetização e de escolarização de sujeitos em face de um modelo de ensino pautado em uma formação técnica, e contraposta aos princípios de emancipação humana.

Nessa fase, do Militarismo à nova República, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL⁵), que substituiu a alfabetização de adultos nos moldes freireanos. As estratégias adotadas

5 Instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, era vinculado ao Ministério da Educação e Cultura – MEC e tinha como objetivo promover a alfabetização funcional e educação continuada para os analfabetos de 15 anos ou mais, por meio de cursos especiais, com duração prevista de nove meses.

por esse Programa restringiam-se de certa forma, à apreensão de ler, escrever e contar, sem considerar o contexto de base material, político e cultural.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) traz, de certa forma, novas perspectivas educacionais aos jovens e adultos obrigações institucionais ao Estado brasileiro, como o direito ao Ensino Fundamental público e gratuito, promoção de políticas públicas para redução do analfabetismo, ensino noturno e expectativas de ampliação da educação para todos, assegurando inclusive, sua oferta gratuita para sujeitos que não tiveram acesso à escola na idade regular referenciada nos documentos oficiais.

Nas décadas de 1990 e 2000, surgiram novos horizontes teórico-metodológico e político-pedagógico para EJA, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien na Tailândia. A Conferência de Hamburgo na Alemanha, em 1997, expressa na literatura como V CONFINTEA, que abordou a aprendizagem ao longo da vida como instrumento de fomento à participação dos cidadãos na promoção do desenvolvimento sustentável e no reconhecimento da diversidade sociocultural.

No âmbito brasileiro, o Marco de Ação de Belém, conhecido como VI CONFINTEA, ocorrido em 2009, discutiu as políticas públicas de alfabetização de jovens e adultos, enfatizando sua importância para o desenvolvimento de indivíduos autônomos, autoconfiantes e com sólidos sentimentos de identidade cultural.

Em relação aos documentos oficiais nacionais que tiveram como base as conferências acima, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que promoveu um avanço significativo ao reconhecer a educação de jovens e adultos como uma modalidade de ensino e conceber as especificidades etárias e culturais do público e dispor sobre o ensino noturno regular, segundo art. 4, inciso VII, “oferta de

educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996).

Por conseguinte, as Diretrizes Curriculares Nacionais, para a EJA, aprovada em 2000, por meio do relator Carlos Roberto Jamil Cury, reafirmou o direito à educação e à cidadania, destacando as características e necessidades para a formação de indivíduos em EJA.

Além desses aspectos, as políticas públicas delineadas nos programas de governo, nas esferas federal, estadual e municipal, principalmente a partir do governo “Lula”, destacam-se: os Programas Brasil Alfabetizado (PBA), criado em 2003; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), em 2005; e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos–PROEJA, em 2006.

A CONCEPÇÃO LIBERTADORA

Esse breve percurso histórico, compreendido entre os séculos XVI e final do XX, observa-se que as concepções e definições teóricas acerca da formação em EJA, no Brasil constituíram-se por uma luta ideológica e política com indefinições e imprecisões pedagógicas, visto que as bases metodológicas que orientaram os processos de ensino e aprendizagem, nos aspectos da leitura e da escrita, antes mesmo de ser uma função típica da instituição escolar formal, se realizou no contexto doméstico e por iniciativas informais assistemáticas, as quais estenderam as mesmas referências da educação de crianças para a educação de adultos.

A formação do sujeito, do ponto de vista de acesso ao conhecimento escolarizado, perpassou os períodos históricos, como subdivide

Saviani (2013), perceptível a uma minoria representada por oligárquicos, aristocratas, senhores de terras e burgueses, e invisível a uma grande massa de trabalhadores e trabalhadoras que tiveram acesso apenas às instruções básicas vinculadas as funções desempenhadas no trabalho.

A formação escolarizada na EJA, tornou-se objeto específico à educação e ao currículo, organizado didaticamente em componentes curriculares, tão somente na segunda metade do século XX, e ainda com restrições marcantes, apesar de ter sido garantida na Constituição de 1988, como direitos de todos(as).

Historicamente, esta modalidade de ensino foi cercada por desafios como a fragilidade nas políticas públicas, o alto índice de analfabetismo, a evasão escolar, a pobreza, a vulnerabilidade social, a violência urbana, os preconceitos amalgamados no senso comum e uma lacuna expressiva na formação de educadores e educadoras.

Considerando a especificidade quanto à faixa etária e o perfil dos(as) educandos(as), essa modalidade é composta, majoritariamente, por jovens que de certa forma, foram isolados do processo de formação e possibilidade de ascensão social, em decorrência do modo de produção capitalista e das relações sócio educacional excludentes. Por outro lado, como defende Freire, esse público traz consigo uma visão de mundo influenciada pelo preconceito, opressão, subordinação e traços culturais de convivência social relacionada ao ver e ao fazer, alicerçados nos aspectos do cotidiano, da prática social e das experiências. A EJA, pensada como um processo de formação humana deve ter um caráter libertador consciente, assentado nos aspectos dialógicos, políticos e pedagógicos que possibilitem a compreensão e a leitura do mundo, no qual os indivíduos se afirmam como sujeitos históricos e transformam a realidade mediante sua prática social;

desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação, [...] a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor (FREIRE, 2014, p. 60).

Essa concepção, como uma prática libertadora, ganhou sustentação no âmago da educação popular e dos movimentos sociais após a décadas de 1960, ao conciliar os processos de alfabetização e à formação geral de sujeitos no contexto das relações sociais. Tal método possibilitou aos indivíduos a compreensão crítica acerca da realidade concreta, de forma que a tomada de consciência reorganiza o pensamento para uma intervenção transformadora.

No entanto, apesar da definição elaborada e defendida por Freire ter sido a alternativa mais coerente, do ponto de vista teórico e metodológico, à educação, observa-se que a escolarização de jovens e adultos tem se pautado numa política educacional compensatória produtivista, voltada para atender o “imediatismo” da subsistência e da aquisição de habilidades e competências para o mercado de trabalho, bem como os conhecimentos acerca de produtos e serviços.

Neste sentido, para superar os desafios e políticas compensatórias fundadas em uma visão “bancária”, a qual “anula o poder criador dos educandos e minimiza suas capacidades intelectuais, devemos nos posicionar ferrenhamente em defesa da prática educacional emancipatória e libertadora, a qual ao incorporar juntos com seus educandos, os conhecimentos construídos cotidianamente dentro e fora do escolar, possibilita a troca de aprendizagens ao longo dessa relação, assim como subverte incertezas por uma verdade mais

consistente acerca do mundo, da história, da ciência e das relações de trabalho (FREIRE, 2005, p. 68).

Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem deve manter-se em relação horizontal, afetiva, dialógica, problematizadora e transformadora, na qual o saber do educador vai se interligando ao saber dos educandos em um processo de trocas de experiências, estabelecido no decorrer do processo pedagógico, cujo encontro da reflexão e da ação é inseparável àqueles que dialogam e orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar.

Dessa forma, o caminho pelo qual buscamos construir conhecimentos, é um processo em que demanda respostas a várias perguntas, dentre elas, aprender a pensar acerca das dificuldades e conflitos vivenciados na prática social. A educação libertadora, tem como categoria central, a educação como prática de liberdade. O método de conscientização de Freire, refaz criticamente o processo dialético da história do sujeito para efetivar a liberdade de ser livre.

A CONCEPÇÃO EMPREENDEDORA

A educação empreendedora possui dois esteios de sustentação articulados pelo empreendedorismo, o primeiro é o campo produtivo, onde funciona o maior sistema de “servidão” e precarização do trabalho formado por uma massa de indivíduos, trabalhadores(as) cadastrados em plataformas de aplicativos e atuando em diversas áreas como alimentação, saúde, higiene, vestuário, etc. o segundo esteio, é o campo ideológico que ganhou espaço com o desmonte da legislação trabalhista implementada nos governos conservadores ultraliberais. A ideologia do empreendedorismo legítima a autorresponsabilidade e autocensura dos indivíduos, cria uma falsa realidade em que demonstra “milhares de empregos”, no entanto sem o

mínimo de direitos, sem vínculos trabalhista, denominados como trabalhadores independentes, “patrão de si mesmo”.

No Brasil, o empreendedorismo se destacou, a princípio, nas relações político-econômicas e, posteriormente, tem ganhado expressiva dimensão na educação como um projeto moderno, ativo, ousado e transformador, arraigado nas políticas de desenvolvimento econômico e social. Neste entendimento, os fundamentos que sustentam a educação empreendedora, de um lado, se coadunam com as orientações intercambiais definidas na política educacional brasileira, a qual resguarda a empregabilidade permanente e a formação de indivíduos pautada na aquisição de competências e habilidades profissionalizantes, e, de outro lado, baseiam-se no ideário do neoliberalismo, cujo discurso legitima a responsabilização individual mediante qualificação técnica, nos aspectos da flexibilidade e adaptação ao ambiente, como denuncia Wolf (2014, pp. 119-120) “é parte da ideologia capitalista que, sob o período neoliberal, aponta como central a liberdade e a culpabilização individual pelos sucessos e/ou fracassos na vida e no mercado”.

A partir destes pressupostos, a educação empreendedora legitima o discurso de que as mudanças no mundo do trabalho demandam cada vez mais, habilidades multifuncionais durante o processo de formação escolar dos indivíduos, e que, portanto, essas novas configurações, segundo Costa e Carvalho (2012) “exige novas competências e aprendizagem ao longo da vida, no sentido de garantir a flexi-segurança, e, em simultâneo, a inclusão social”.

Com essa explanação, podemos considerar que os primeiros incentivos à gestão de negócios, a oportunidade de novos postos de trabalhos, formais e informais, estímulo à empregabilidade, mediante aprendizado e desenvolvimento de novas habilidades e competências profissionais, vinculadas tanto à educação básica em seus níveis e

modalidades de ensino, como às tecnologias da informação e comunicação, começam a se destacar no cenário educacional brasileiro a partir de 2000, com a publicação do livro, *Sociedade da informação no Brasil*, mais conhecido como Livro Verde, publicado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia-MCT e coordenado por Tadao Takahashi.

Para o autor, o empreendedorismo é a “pedra de toque” para a inovação e desenvolvimento do capital intelectual, visto que vivemos em uma sociedade da informação em que o cenário econômico converte o conhecimento em vantagens competitivas e diferenciadas. Por essa razão, destaca que os setores público e privado precisam difundir o empreendedorismo nos currículos em forma de disciplinas pedagógicas, desde a educação técnica ao Ensino Médio e Ensino Fundamental, assim como dispõe “adotar medidas visando à difusão da cultura empreendedora nos currículos dos cursos técnicos e de ensino médio fundamental que permitam aos alunos aprender fundamentos sobre a criação e gestão de negócios” (TAKAHASHI, 2000, p.28).

A educação empreendedora, mediante as metodologias de ensino distribuídas nos componentes curriculares, expressa uma prática pedagógica em ação e a serviço da classe dominante, cuja finalidade é assegurar a regulação e controle das relações de trabalho e produção e continuar reproduzindo a desigualdade social, ao formar empresários mais competitivos e sujeitos “dóceis” à exploração do capital. A proposta pedagógica delinea-se a partir dos fundamentos da educação produtivista com ferramentas e particularidades que contribuem para as novas configurações da sociedade moderna, coroada com os avanços tecnológicos e digitais no âmbito das relações de produção, comunicação, informação, etc.

No Brasil, vale destacar a influência que os órgãos vinculados às Nações Unidas, especialmente à UNESCO, exercem nas polí-

ticas públicas para a educação, de tal modo que os princípios que norteiam a educação empreendedora encontram-se expresso no livro “Educação: Um tesouro a descobrir”, coordenado por Jacques Delors, e publicado no Brasil em 2006. Tal livro enfatiza o terceiro pilar da educação (Aprender a Fazer), disciplinando a sistematização didática e pedagógica no processo de ensino e aprendizagem.

Na concepção de Delors (2006, p. 93), os pilares da educação para o século XXI, armazenam informações que são as bases de competências para o futuro e, nesse contexto, a educação deve transmitir os saberes e saber-fazer evolutivos adaptados à civilização cognitiva, estabelecer novas relações entre política educativa e política de desenvolvimento, bem como, estimular iniciativas para o trabalho e o espírito empreendedor.

Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução.

Em relação a EJA, a concepção empreendedora apresenta conotações não só na dimensão teórica e metodológica, mas também endossa a sistematização didática fomentada nos documentos oficiais, a exemplo do Plano Nacional de Educação 2014-2024. O documento em si, não expressa diretamente elementos constitutivos do empreendedorismo educacional para a educação básica pública, contudo abre um precedente relevante na Meta 6. “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de

forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014).

As escolas públicas, especialmente as que atendem à demanda do Ensino Fundamental finais e Ensino Médio Integrado, sobre o qual se insere a modalidade EJA, estão se adaptando às novas exigências, direcionando educandos(as) para as atividades pedagógicas em horário oposto às atividades regulares. A proposta é oferecer disciplina de formação para o mercado de trabalho e empreendedorismo, como é o caso das Escolas Cidadãs Integral Técnica – ECIT, coordenadas pelas redes estaduais de ensino.

Seguindo essa linha de reflexão, na esfera Federal, Estadual e Municipal, o Estado da Paraíba, elaborou Diretrizes Operacionais para a Educação seguindo a tendência sobre o paradigma do empreendedorismo educacional. De acordo com o documento, as escolas na modalidade tempo integral, contemplando também a educação de jovens e adultos, devem promover a disciplina de empreendedorismo, cujo eixo estruturante é a formação para o trabalho nas seguintes áreas do conhecimento;

1^a Gestão de Negócios, (cursos de cozinha, vendas e administração). 2^a Produção Cultural e Design, (cursos de design e móveis). 3^a Informação e Comunicação, (cursos de informática, manutenção e suporte). 4^a Produção Industrial, (curso têxtil). 5^a Recursos Naturais, (curso, agronegócio, mineração e aquicultura). 6^a Controle e Processos Industriais, (curso, mecânica). 7^a Produção Alimentícia, (curso, processamento de pescados). (PARAÍBA, 2017, pp, 91-93)

Vale destacar que os Cursos mencionados, constituem uma carga horária de duas aulas semanais, somando um total de 82 horas/

aula ao ano, que são direcionadas tanto ao ensino regular, quanto ao Ciclo VI, da educação de jovens e adultos que equivale aos 1.º e 2.º anos do Ensino Médio regular. Ressaltamos ainda, que a disciplina de Empreendedorismo se complementa ao Ensino Médio na modalidade integrada, ou seja, ocorre paralelamente aos estudos ministrados nos componentes curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa discussão acerca de duas abordagens distintas, possibilita reflexões sobre o rumo da educação brasileira para as próximas décadas do século XXI, particularmente a EJA, e suscitam, pelo menos, um questionamento: Que tipo de formação está sendo fomentada pelas mudanças nas relações econômicas de trabalho e produção, tendo em vista os avanços das tecnologias digitais permeando o contexto educacional?

Para essa problematização, temos de um lado, a educação libertadora pautada nos fundamentos da pedagogia freiriana, a qual concebe o processo educativo como relação cognoscível entre educador e educando, forjada na luta com o oprimido, e não para o oprimido, buscando a formação do sujeito crítico e situado historicamente. Tal pedagogia deve fazer da opressão objeto de reflexão dos oprimidos na luta para a libertação.

Por outro lado, a educação empreendedora não é uma razão para admitirmos uma ruptura de paradigmas no modelo de ensino atual. No entanto, observamos mudanças quantitativas na forma como está sendo concebida no processo de formação e de escolarização de sujeitos na educação básica, caracterizando-se como uma “tendência” pedagógica, marcada por cursos de curta duração, porém com eficiência técnica e produtivista, cujas habilidades e competên-

cias vinculam-se diretamente a aquisição de talentos e qualificações direcionadas para o mercado de trabalho.

O processo formativo desses indivíduos na EJA, mediado pela educação empreendedora, estrutura-se em uma dimensão que, de um lado, situa a competitividade e a produtividade e, de outro, transfere a responsabilidade social para o indivíduo (autocensura), impondo a profissionalização técnica instrumental como alternativa de subsistência.

Dessa forma, essa perspectiva traz uma nova roupagem à velha máxima, a divisão social do trabalho, uma vez que do ponto visto econômico permanece distribuindo os sujeitos em duas categorias, classe dominante com ferramentas mais aperfeiçoadas para buscar o máximo de produtividade da mão-de-obra nas relações de trabalho e produção, e classe trabalhadora que agregarão “valor humano” ao mundo corporativo.

É, nesse contexto, que redes de ensino e universidades estão aderindo a lógica neoliberal e educando e formando as novas gerações, sem ter consciência das implicações políticas e pedagógicas acerca dos conteúdos de ensino que atendem a classe que domina os meios de produção e ideológicos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da educação–MEC. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição (1988). Emendas constitucionais n.ºs 1/1992 a 96/2017, pelo Decreto legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas constitucionais de revisão n.ºs 1 a 6/1994. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 52. ed. Brasília, DF: Edições Câmara, Seção 1, p. 1-32. edição Extra.

BRASIL. Ministério da educação–MEC. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de jul. 2010, Seção 1, p. 824.

COSTA, Maria Teresa Gomes da; CARVALHO, Luisa Cagica. A educação para o empreendedorismo como facilitador da inclusão social: um caso no ensino superior. **Revista Lusófona de Educação**, [s. l], v. 19, p. 103-118, 14 out. 2012. Semestral. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2844>. Acesso em: 29 set. 2022.

DELORS, Jacques et al (Org.). **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006. Tradução de José Carlos Eufrázio.

DOLABELLA. **Quero Construir a Minha História**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2009.

FRAIMAN, Leo. **O Jovem**: Como Orientá-lo para construir seu projeto de vida. Metodologia OPEE. 1. ed. São Paulo: Editora Esfera, 2009. Coleção metodologia OPEE, Orientação Profissional, Empregabilidade e Empreendedorismo.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 36. ed. Rio de Janeiro-são Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

LOPES, Rose Mary Almeida et al (Org.) **Educação empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2010.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chepecó Santa Catarina: Editoa Argos–Unochapecó, 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. Prefácio do Prof. Francisco Iglésias.

PARAÍBA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da educação–SEE. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das escolas da Rede Estadual de Ensino**. 2017. Disponível em: < http://paraiba.pb.gov.br/downloads/Diretrizes_Operacionais_2017.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2013a.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Brasília-DF: Ministério da Ciência e Tecnologia-MCT, Ministério da Educação-MEC, 2000.

WOLF, Luciani. **A pedagogia vai ao porão**: a pedagogia empresarial e empreendedora e o processo de naturalização do social. 2014. 131 f. Dissertação (Mestrado)-Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2014.

O PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Nelson Viegas Soares
Rosilene Maria Macedo Regis
Vera Lúcia de Brito Barbosa

INTRODUÇÃO

O papel da psicopedagogia na unidade escolar tem sido considerado muito importante, uma necessidade que segundo Araújo (2014), pode e deve ser pensada como primordial na qualidade do acompanhamento do ensino-aprendizagem.

A psicopedagogia tem por objeto a promoção do desenvolvimento cognitivo, da aprendizagem, na qual o sujeito é inserido no mundo cultural e simbólico de forma mais organizada, possibilitando maior acessibilidade diante da sociedade (BRASIL, 2008).

O exercício da profissão de psicopedagogo foi regulamentado pelo Decreto Lei 3512/2008, que determina que a atividade do psicopedagogo pode ser exercida por portadores de diploma da psicologia e áreas afins, com especialização, podendo atuar como psicopedagogo na clínica, nas instituições públicas e privadas, e em pesquisa, tanto na intervenção como na avaliação relacionadas com a aprendizagem. Ou seja, se o aluno tem dificuldades de aprender, recorre-se à ajuda deste profissional, que analisará caso a caso e indicará caminhos a seguir.

Por toda relevância que o tema possui, e das possibilidades que o estudo poderia proporcionar, tanto no sentido prático quanto acadêmico, a decisão de abordar o mesmo partiu da oportunidade de conhecer mais, sobre a necessidade do psicopedagogo diante da escola e demais benefícios ao atendido.

A hipótese principal é que o papel do profissional psicopedagogo é multifacetado, não atingindo apenas a lado psicológico do atendido, mas, também, que suas ações contribuam para resultados positivos na escola, no desempenho dos alunos, professores e estendendo-se as relações familiares dos discentes.

Justifica-se estudar o fenômeno em virtude da capacidade que a ação psicopedagógica presta ao desenvolvimento humano, a consciência crítica, o conhecimento sobre seus direitos e os serviços que o mesmo promove em virtude de atendimento social, e na ampliação de horizontes, através de seu conhecimento para além do ambiente teórico no qual vem sendo estudado, promovendo-se acesso a mais informação, conhecimentos e técnicas. (ARAÚJO, 2014).

É notável que tal tema, no âmbito da educação, ocupa um espaço de interesse na análise acadêmica e configura uma importante questão a ser resolvida. Portanto, o problema que desejamos responder com o trabalho é: qual a importância do profissional de psicopedagogia nas instituições de ensino?

Para explicar o assunto e respondê-lo é preciso antes de tudo analisar como o fenômeno se apresenta em seus momentos históricos, levando em consideração as influências que recebe do meio ambiente e pela praticidade de uma ação desenvolvida. Resumidamente, se faz necessário compreender o porquê da existência desse profissional nas escolas, este acaba sendo, com outras palavras o objetivo geral, e para atingi-lo é necessário mostrar as dificuldades de aprendizagem,

a psicopedagogia, seus conceitos, e a motivação de sua importância cada vez mais recorrente.

Desta forma, o trabalho foi organizado iniciando-se pelos conceitos de psicopedagogia, em seguida, destaca o histórico da prática psicopedagógica no Brasil, indicando as contextualizações da área, bem como a análise de uma intervenção psicopedagógica em sua estrutura, funcionamento, composição de equipes, apoio técnico e diagnóstico institucional.

BASES TEÓRICAS DA PSICOPEDAGOGIA

Para compreender o papel do psicopedagogo institucional é necessário, antes, aprofundarmos a nossa leitura acerca da psicopedagogia e suas origens teóricas, levando em consideração sua proximidade com a pedagogia, propensa à compreensão e a intervenção nos processos de aprendizagem de indivíduos e grupos, nos vários contextos sociais, culturais e institucionais em que haja ímpeto pelo conhecimento sistematizado.

Por essa razão, se deve observar a multidisciplinariedade das ciências que constituem o objeto de estudo da Psicopedagogia, como a Psicologia, Filosofia, Neurologia, Sociologia, Linguística, Psicanálise e outros. Dados os argumentos, o psicopedagogo lançando mão da psicopedagogia, transita por um campo epistêmico cujo referente investigativo é o ser cognoscente, tendo como objetivo facilitar a construção da aprendizagem e da autonomia dos envolvidos; garantindo-lhes o bem-estar, devendo valer-se de recursos disponíveis, incluindo a relação interprofissional desse ser, identificando e clarificando os obstáculos que possam impedir seu desenvolvimento

acadêmico e social. Portanto, seu campo de estudo é a aprendizagem e as relações humanas.

A Psicopedagogia é compreendida por Sposito (2010, p. 23), “como uma área que estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades e que, numa ação profissional, deve integrar vários campos do conhecimento com o objetivo de compreender esse processo e os problemas existentes”.

Nesse sentido o profissional de psicopedagogia deve ter a sensibilidade apurada para decifrar a reação do aprendente face às tarefas propostas, considerando as resistências, bloqueios, lapsos, hesitações, repetições e sentimentos de angústia. Na contemporaneidade, é correto dizer que, a psicopedagogia refere-se a um saber e a um saber-fazer, pois não se trata de uma prática cristaliza, numa delimitação fixa, mas a possibilidade do sujeito ser, fazer e criar. Consciente de que, esse sujeito em discussão é um ser de natureza única.

Com esse olhar, a psicopedagogia Institucional em parceria com a pedagogia vê o aluno como um ser ativo, que troca experiência com todos, exercita a flexibilidade cognitiva e aprende a correr riscos, cabendo ao professor proporcionar ao aluno um espaço acolhedor, onde ele possa se expressar sem medo de errar e compartilhar suas histórias, sem julgamento (BARRONE, ALMEIDA, e outros, 2020, p. 155).

Assim, uma ação psicopedagógica na escola vem contribuir significativamente na construção de um saber necessário, construído coletivamente favorecendo ao aluno a autoria do pensamento. Para tanto, o psicopedagogo procura exercer um olhar de escuta psicopedagógica no sentido de compreender as relações estabelecidas entre os saberes existentes e contribuir na aprendizagem dos sujeitos ali envolvidos. Hickel e Kortmann (2016, p. 71) apontam que o psicopedagogo tem como função principal, “abrir espaços onde as pessoas

possam falar negociar, sentir-se confortável (...) ser autor, autorizar a pensar, criar e se responsabilizar pela sua produção”.

Nesse sentido a atuação do psicopedagogo coloca-se de fundamental importância no trabalho de ensino-aprendizagem, pois eleva a capacidade do professor atuar de muitas maneiras nas quais o mesmo poderá aferir grandes resultados na sala de aula e contribuir com a capacidade de pensar dos alunos com necessidades especiais (MANTOAN, 2003).

Assim, os saberes de conhecimento do profissional psicopedagogo se destacam na atuação docente e lhes permite ampliar possibilidades de aprendizagem, especificamente quando se utiliza de teoria e práticas, promovendo assim ações preventivas capazes de atuar sobre as dificuldades de aprendizagem.

Sposito e Galvão (2004), nos fala da existência de um leque de opções na escolha de técnicas, no sentido de repassarem conteúdos e prender a atenção dos alunos, em sala de aula, fundamentais para o processo de aprendizagem. Para Bossa (2007), o uso da tecnologia na sala de aula, tais como: uso de celulares, TV, som, entre outros recursos tecnológicos, bem como a aula de campo, são de extrema importância no processo de construção do conhecimento, no sentido de prender a atenção dos aprendizes que manifestam algumas dificuldades na aprendizagem.

Acreditamos que a presença do psicopedagogo na escola é extremamente importante, no sentido de possibilitar novas relações de aprendizagem tanto individual como grupal viabilizando a construção coletiva de ações voltada para as necessidades reais dos aprendizes. Como podemos verificar, a necessidade do profissional psicopedagogo na instituição é inquestionável, no entanto, ainda há um desconhecimento sobre sua importância para o processo de desenvolvimento da aprendizagem, na sua maioria. A falta de recursos

financeiros, prioridades pedagógicas uma política educacional que garanta esse profissional na escola são fatores que se tornam um impedimento para a implementação de um serviço psicopedagógico que venha garantir a qualidade de sua ação.

Hoje, a escola dispõe de uma demanda que requer um olhar do psicopedagogo nos vínculos escolares comprometidos, inadequação pedagógica, conflitos familiares, questões orgânicas, motoras, cognitivas e intelectuais, afetivas e emocionais, além de condições desfavoráveis do meio social e cultural, um profissional, por consequência com saberes multidisciplinares na construção de habilidades e competências.

PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL: HISTÓRICO, CONQUISTAS E POSSIBILIDADES

Inicialmente, a prática psicopedagógica surgiu para auxílio da aprendizagem, com enfoque terapêutico, entendido enquanto um elemento profissional, cuja teoria teve como objeto de estudo reconhecer a dificuldade do aluno e curá-lo. Enfim, essa perspectiva discursiva atuava na confecção de uma metodologia pedagógica, capaz de emitir diagnósticos para apoio a alunos com dificuldades de ordem cognitiva.

A psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, de uma solicitação psicológica, o problema de aprendizagem que é pouco investigado e se desenvolveu devido a diversos recursos raros, todavia, que davam atendimento a essa solicitação fazendo parte da mesma forma prática. Para tanto, a psicopedagogia estuda as qualidades da aprendizagem humana melhorando as formas de como se abstrai conhecimento.

Na França, esta disciplina apareceu nos estudos de Janine Mery, no início do século 19, com certas argumentações, e ideias a respeito do termo psicopedagogia acatando este termo para personificar uma ação terapêutica, em que se apresentavam desafios de aprendizagem. Da mesma forma, o francês George Mauco, que tinha sido o fundador do primeiro centro médico-psicopedagógico na França, percebeu as primeiras experiências de articulação entre medicina, psicanálise, psicologia e pedagogia para a resposta dos dilemas de aprendizagem (Bossa, 2007).

Ao final do ano de 1948, o termo psicopedagogia fora definido com o objetivo de realizar atendimento em crianças e jovens entre 12 e 17 anos, ou seja, adolescentes desadaptados, mesmo que inteligentes, possuíam desafios a serem vencidos por tais profissionais.

Em Meados do século 19 Janine começou a realizar a indicação de desvios sensoriais, debilidades cognitivas e demais dilemas da aprendizagem. Depois dela, apareceram outros profissionais de ensino como Pereira, Pestalozzi, Seguin e Itard, que passaram a se dedicaram às crianças que apresentavam tais dificuldades na escola.

Após 1960, foram aparecendo profissionais de ensino voltados ao apoio pedagógico para crianças com necessidade especiais, e que, no decorrer do século XX, buscavam formas para tratamento dessas crianças. E então, na segunda metade do século 20, apareceram os pioneiros Centros de Reeducação para crianças deficientes. Adiante, nos anos 1970, tanto nos Estados Unidos (EUA) quanto na Europa, se desenvolveram um grande quantitativo de unidades escolares para atender os alunos de aprendizagem lenta, com ensino individualizado, sendo estendido por todo território brasileiro.

Só no período de 1970 é que tinha sido difundida a sugestão ideológica de que estes dilemas se faziam impulsionados devido a

uma disfunção neurológica, não detectável em um inquérito clínico, na chamada de disfunção cerebral mínima (DCM).

Bossa (2007) ainda expõe que, em um pequeno espaço de tempo, educadores acataram o rótulo DCM para qualquer problema de aprendizagem sem antes terem o diagnóstico profissional de medicina. Em 1970, contudo, apareceram os cursos pioneiros de especialização em psicopedagogia no território brasileiro, idealizados para complementar a psicopedagogia na construção profissional dos psicólogos e profissionais de ensino que buscavam resolver certos dilemas.

Eles tinham sido estruturados com base em saberes científicos da psicologia humana, e dentro de um âmbito situacional histórico da educação. Nessa conjuntura, há 23 anos existe a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), organismo que se encontra com a responsabilidade da organização de eventos para difundir a atividade profissional, de cunho interdisciplinar no país.

Período decisivo no sentido de construir a ideia, de que, os alunos com problemas na aprendizagem, os que fracassavam e os que evadiam, era atribuídos a algum “distúrbio” tendo como causa uma disfunção no Sistema Nervoso Central. Vejamos o que Kiguel sublinha: “[...] A concepção organicista e linear apresentava uma conotação nitidamente patologizante, uma vez que todo indivíduo com dificuldade na escola era considerado portador de disfunções psiconeurológica, mentais e psicológicas” (Kiguel, 1991, p24 in Bossa, 2001p.77).

Ainda hoje há essa prática no Brasil em que os problemas na aprendizagem ora estão centrados no aluno, ora fora da escola, desculpabilizando a escola e o sistema de ensino dos referidos fracassos na aprendizagem.

Atualmente a psicopedagogia vem procurando desenvolver ações para identificar o aparecimento do transtorno da aprendizagem

e as dificuldades de forma preventiva, para a intervenção psicopedagógica. Com esse olhar as dificuldades da aprendizagem deixam de ser vistas como um problema orgânico e passa a ser compreendida como diz Bossa (2007), um sujeito que abstrai conhecimento, e aprende na relação, daí a necessidade do referido profissional nos campos da escola, ocupando-se da aprendizagem. Com o aumento de alunos com necessidades especiais nas escolas, ficava cada vez mais fácil identificar o importante papel do psicopedagogo em tais instituições, assunto que será tratado adiante no próximo tópico.

O PAPEL DO PROFISSIONAL DE PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL

O Psicopedagogo tem um papel importante na escola, o de prevenir os problemas de aprendizagem, assessorando professores, na construção de relações vinculares, redefinindo os procedimentos pedagógicos, criando estratégias de ensino de forma que favoreça a aprendizagem de todos os alunos especificamente daqueles que apresentam diferentes formas de aprender.

Feldman (2006) nos mostra que o psicopedagogo exerce um papel multidisciplinar na intervenção escolar, um olhar psicopedagógico possibilita um trabalho conjunto que envolve toda a escola. Entre os profissionais com os quais se relaciona podem estar fonoaudiólogos; psicólogos; terapeuta ocupacional, entre outros do setor educacional, uma vez que os desafios podem invocar a participação de outros atores, pois se fazem multifatoriais em sua ação e, por bastantes vezes, necessitam de colaborações multiprofissionais (BOSSA, 2007).

Sob este âmbito situacional da interdisciplinaridade, o profissional de psicopedagogia da Instituição escolar atua como um profis-

sional preparado a receber demandas complexas (alunos especiais) e se verifica apto a produzir um enorme desenvolvimento na área da educação, propondo apoio aos educadores e colaboradores da instituição escolar (ARAÚJO, 2014).

As ações desenvolvidas pelo psicopedagogo ampliam a capacidade de aprender, por meio de técnicas, o profissional de psicopedagogia, torna possível uma ação interventiva psicopedagógica tendo como foco à resposta de dilemas de aprendizagem em espaços institucionais, juntamente com toda a equipe escolar. O psicopedagogo elege uma metodologia e/ou a modo de ação interventiva, como os recursos lúdicos, com o objetivo de tornar fácil a desobstrução de certos procedimentos (CARVALHO; TOGNI, 2007).

Nessa perspectiva é que o profissional psicopedagogo institucional vai criando possibilidades de reflexões das ações desenvolvidas e construindo novos valores, habilidades, dificuldades e potencialidade para aqueles que aprendem. Por isto, a educação com esse olhar, vem sendo encarada como um procedimento de solidificação do conhecimento que acontece com a complementação da família, cujos lados fazem parte da ação de educar no sentido de ajudar o aluno a tornar-se apto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Nesse sentido, ao desenvolver potenciais, o psicopedagogo atua de modo preventivo e/ou terapêutico. Numa linha preventiva das aprendizagens humanas, Costa et al. (2015) diz que o referido profissional de psicopedagogia deve desempenhar uma prática docente, associando a preparação de colaboradores da educação dentro da própria unidade escolar.

Na sua atribuição preventiva, é cabível para o profissional de psicopedagogia descobrir e clarear possíveis situações que impedem o processo de aprendizagem; participar da dinâmica de envolvimento

da comunidade educacional, apresentar técnicas e procedimentos de ação integrativa e de trocas; atuar na promoção e orientação metodológica; além de promover procedimento metodológico de orientação educacional, tanto intencional quanto ocupacional, e coletivo (CARVALHO; TOGNI, 2007).

Bossa (2009) afirma que essa ação interventiva tem objetivo na conquista da aprendizagem, e que pode ser exercida de forma coletiva no espaço em que o aluno constrói suas ações e por meio de indivíduos que, cotidianamente, se tem relacionamento com os mesmos, uma vez que os procedimentos de aprendizagem requerem uma relação de forma direta com a socialização e ação integrativa dos discentes no âmbito da escola.

Numa linha terapêutica, o profissional de psicopedagogia se dedica a vencer os desafios de aprendizagem, diagnosticando, construindo técnicas remediativas, ensinando a educadores e estabelecendo contatos com demais colaboradores de áreas afins.

O psicopedagogo observa a tendência de prevenir os dilemas de aprendizagem, ao invés de remediá-los, e isso decorre por meio da busca de muitos serviços escolares dos que os discentes importam, e na medida do realizável, no espaço familiar e social em que os mesmos vivem, auxiliando o aluno a desenvolver seus potenciais.

Daí a importância de um profissional psicopedagogo encontrar-se apto para colaborar com os profissionais de ensino apoiando o aluno através de atendimentos psicopedagógicos individualizados, motivando e orientando o docente a utilização de recursos e metodologias adequadas que favoreça a qualidade do ensino e responda a necessidade do aluno com dificuldades na aprendizagem e orientando as famílias.

Os enfrentamentos que aparecem para o profissional de psicopedagogia dentro da instituição escolar relacionam-se de modo

correspondente à sua construção pessoal e profissional, condiciona a caracterização de uma personalidade própria e incomum sobre o mesmo, ou seja, requer um profissional que seja apto de agrupar qualidades, competências e aptidões na instituição escolar. Desse modo, acredita-se que o trabalho da Psicopedagogia, no momento em que acha motivado e com parcerias na unidade escolar, deve atuar na promoção de efeitos bastante positivos para a minimização de desafios que sujem no âmbito educacional.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PRÁTICAS: DESCRIÇÃO DA INSTITUIÇÃO

O CEDHOR – Centro de Defesa dos Direitos Humanos Dom Oscar Romero, oferece orientação jurídico-social à população em situação de maior vulnerabilidade econômica e social no município de Santa Rita (PB) e aos defensores de direitos humanos, além de realizar acompanhamento judicial e administrativo de casos de violação de direitos essenciais à vida individual e coletiva daqueles cidadãos negligenciados pelo poder público.

As atividades de formação realizadas pelo grupo têm como público beneficiado jovens, mulheres e moradores das periferias e comunidades quilombolas. Além da sede institucional está vinculado ao Centro de Direitos Humanos o Projeto Legal, lugar em que todo estágio foi desenvolvido. O Projeto Legal, antiga sede do Centro Educativo Comunitário Irmão Fortuna (CECIF), conjunto Aguiarlândia, oferece assistência pedagógica em Língua portuguesa, matemática, formação transversais e socioemocional no contraturno escolar dos matriculados.

Atualmente o projeto atende cerca de 170 crianças e adolescentes entre sete e doze anos de idade que se encontra em estado de vulnerabilidade social. No projeto, os educandos têm seus talentos potencializados, fortalecem seus vínculos familiares e comunitários, bem como trabalham aspectos da autoestima e plano de vida. A metodologia da instituição é inspirada na prática da Pastoral do Menor e conta com uma equipe de coordenação, psicossocial, educadoras, oficinas, cozinha e serviços gerais.

ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA INSTITUIÇÃO

A unidade possui uma sala de direção, cinco salas de aula, uma sala de atendimento especializado, variados livros, jogos e brinquedos diversificados para estimulação/concentração, uma cozinha – um setor, um refeitório, quatro sanitários, sendo dois adaptados e uma sala de almoxarifado. Ainda possui brinquedoteca, sala de teatro, dança; música e biblioteca.

Na parte externa, foi observado um ambiente de convivência, campo de futebol, pracinha – um setor, capela e quadra. A instituição é vinculada ao Centro de Defesa dos Direitos Humanos Dom Oscar Romero (ONG – Organização não governamental), e sobrevive de doações, sendo a maior parte advinda da congregação dos missionários Combonianos – Itália, edital e parcerias com grandes e pequenas empresas.

A diretoria possui dois profissionais, sendo um capelão (sacerdote da congregação dos missionários Combonianos), um supervisor pedagógico e uma secretária. Além destes, a unidade possui três educadoras regulares, um educador de educação física, cinco educadoras de apoio escolar, uma educadora/psicopedagoga do Aten-

dimento Educacional Especializado – AEE, assistente social, auxiliar de serviços gerais, porteiro, cozinheira e motorista.

Diante da descrição do espaço de pesquisa é feito o diagnóstico institucional que possui como objetivo mostrar como é a convivência entre os integrantes da equipe institucional, estimular nos profissionais o respeito à liberdade das partes, redimensionar posicionamentos de competitividade, refletir sobre a autonomia no poder de decisão dos gestores, mediar os conflitos a partir do diálogo e escuta, e conscientizar sobre a importância de encerrar atividades institucionais tão somente no espaço de trabalho.

Para procedimentos metodológicos da avaliação Institucional acerca da problemática foi feita com a utilização de métodos específicos, visando investigar os dados de acordo com os objetivos propostos. O ano de aplicação é 2021 e 2022, tendo como recurso metodológico a pesquisa-ação, por ser um recurso onde se consegue levantar os dados do cotidiano e refletir a prática.

O momento inicial ocorreu com a participação em reunião realizada com a direção do Projeto Legal, neste momento foi possível identificar as principais fragilidades na equipe. Contou-se com o acesso ao Projeto Pedagógico, que facilitou o entendimento das dificuldades apresentadas, proporcionando melhor leitura da estrutura e organização educacional.

Além disso, foi possibilitado o contato com a psicopedagoga e assistente social que já desenvolviam algumas dinâmicas relacionadas ao trabalho em equipe. Somadas as forças, foram realizados diálogos, ciclo de capacitações para formação/ sensibilização e oficinas para a elaboração de um recurso de tecnologia assistiva. Após o reconhecimento, os passos seguintes foram: reunir as informações sobre o espaço, organizar os dados, análise, compreensão e reescrita em forma de conteúdo descritivo, para a compreensão dos fatores perce-

bidos na instituição, cujos resultados seguem mais bem explicados adiante no próximo tópico.

Os dados foram coletados através da observação e possibilitaram a detecção de aspectos que precisam ser melhorados na convivência e prática interpessoal da equipe: dificuldade de responder às mensagens institucionais via WhatsApp, e-mail ou caixa de texto. Falta de capacitação (cursos e especializações na área) dos profissionais atuantes na área das artes integradas. Ausência de uma sala climatizada e livre do barulho da quadra para que a psicopedagoga possa receber e acompanhar melhor os seus aprendentes. A existência de problemas nas relações interpessoais. A resistência em sinalizar dúvidas e incompreensões, o que ocasiona uma prática fragmentada das atividades.

O público-alvo é a comunidade institucional: alunos, gestores, professores e colaboradores da equipe de apoio, com finalidade de reestabelecer o vínculo afetivo entre toda a equipe, isto é, no sentido de construir relações colaborativas, minimizando assim as agressões e disputas de poder, como também estimular a capacitação e formação continuada dos mesmos.

As metas traçadas foram: Conduzir os professores e gestores à compreensão de que, uma equipe que não dialoga bem, não faz bem o seu trabalho e, conseqüentemente, deixa respigar no alunado as sequelas desse conflito. Estipular um canal oficial para a comunicação institucional, além de determinar os horários propícios para divulgação de temas e contraposição dos assuntos. Acordar sobre um projeto de vida em que todos os envolvidos busquem uma formação continuada e, se possível, momentos de terapia coletiva. Com base em todos os dados já coletados, o planejamento das estratégias de ação foi realizado mediante os achados do Diagnóstico Institucional.

QUADRO 1 – RESUMO DAS AÇÕES

Operação	Conscientizar os profissionais sobre a importância da capacitação/Formação continuada no que diz respeito ao processo de sugestão à unidade.
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Ciclo de capacitações para formação/sensibilização; com data show • Ponto de rodas de conversa; • Apresentar indicadores de desempenho nas rodas de conversa.
Responsável	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiários • Psicopedagoga institucional • Assistente social.
Prazo de Execução	Setembro de 2021
Recursos/ Investimento	<ul style="list-style-type: none"> • 1. DATA SHOW (a Instituição dispõe) • 2. Construção de LAPBOOK: Material didático: folhas sulfite coloridas, cartolina branca, lápis grafite, tinta guache, folhas coloridas de EVA, cola branca e tesoura (a instituição dispõe)

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Traçar meios que facilitem a intervenção na Instituição teve como foco realizar cursos de capacitação sobre organização institucional; promover oficinas com sugestões de atividades lúdicas para intervenção das dificuldades de relacionamento, comunicação e receptividade; incentivar o uso do recurso de tecnologia assistiva, como também ferramentas interativas digitais que favoreçam o aspecto atencional, seja entre os profissionais, ou entre as crianças e adolescentes da Instituição; estimular a parceria com equipe multidisciplinar, como detalhado no Quadro 1.

Passa-se à análise e discussão dos resultados: após a coleta de dados e elaboração de estratégias de ação, todo planejamento foi apresentado à instituição. A partir de então, percebeu-se um imenso interesse por parte da direção que, por sua vez, foi solícita, e demonstrou adesão às propostas de intervenção.

A proposta de intervenção psicopedagógica catou algumas atividades descritas nas “Propostas de ação”, tais como: ciclos de capacitação para formação/sensibilização, oficinas para elaboração de atividade lúdicas, tecnologia assistiva, e rodas de conversa para apresentação de indicadores de desempenho.

Primeiramente, foi realizada a oficina com sugestões de atividades lúdicas e tecnologia assistiva, destinada aos professores. Por meio de apresentação oral com apoio de slide e materiais expostos, foram demonstrados jogos populares que ajudam na estimulação da convivência, socialização das ideias e trabalho (dominó; uno; dama e xadrez). Os educadores puderam dar boas gargalhadas, resgatar o prazer de trabalharem no mesmo espaço, além de quebrar o clima, antes tenso e rude.

Com o apoio da equipe gestora, realizou-se ciclos de bate-papo com professores sobre a formação continuada do profissional mediante a demanda de trabalho, principalmente em relação às novas tecnologias educacionais, globalização e conhecimento de mundo que as crianças e adolescentes têm abarcado cada vez mais e, conseqüentemente, exige uma ajuda especializada. O objetivo principal foi o restabelecimento dos vínculos relacionais, bem como a conscientização do estudo contínuo para os profissionais que possuem situações específicas de dificuldade.

Por fim, consoante aos ciclos estabelecidos foi realizado a roda de conversa para a partilha de experiências/práticas realizadas sob a orientação da direção. Assim sendo, se pode perceber que indicadores

de desempenho se tornaram nítidos ante os estímulos corretamente aplicados, ou seja, a intervenção reverteu o quadro negativo de convivência, falta de comprometimento, fofoca e pouca comunicação. Dentro das possibilidades dos envolvidos, podia-se perceber o esforço continuado pelo equilíbrio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar em equipe é um fator indispensável para o sucesso de qualquer organização, pois a atuação coletiva aumenta o desempenho dos funcionários e favorece a construção de um patrimônio colaborativo e, não menos importante, os beneficiados desse serviço tornar-se-ão clientes fidelidade. Numa instituição de ensino não é diferente, ou talvez seja, porque os profissionais envolvidos estão mais vulneráveis ao público e, devido à função de educador que ocupam, são espelhos.

A partir dessa experiência, constamos o quanto é necessário que todos os partícipes da comunidade educativa sejam comprometidos com uma proposta de trabalho dinâmica e democrática. A comunidade pedagógica deve ser um espaço de informação e formação, em que a aprendizagem favoreça a integração do educando em um universo cultural maior, de modo a possibilitar-lhe a intervenção transformadora e responsável nos fenômenos sociais e culturais.

Não menos importante, verificamos a relevância de ter-se uma gestão que preza pela permanência do equilíbrio mútuo entre todos os membros constituintes do cabide educacional, visto que são estes os responsáveis pela construção de condições favoráveis ao alunado, tendo por fim o desenvolvimento sistêmico em diferentes áreas: cognitiva, afetivo-emocional, motora e social.

Ademais, essa vivência de estudos e estágio corroborou para que fizéssemos uma construção mais sólida do perfil de psicopedagogo para essa era globalizada, o perfil do profissional psicopedagogo deve considerar o aprendente um sujeito ímpar na construção do conhecimento e precisa levá-lo à aquisição da autonomia moral e intelectual, tornando-o apto a tomar decisões por si mesmo. Na comunidade interdisciplinar, este deverá refletir sobre a maturidade necessária para que as diferenças sejam deixadas de lado.

REFERÊNCIAS

- BOSSA, N. A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.
- CÓDIGO DE ÉTICA da ABPp. Conselho Nacional do Biênio 91/92, revisão Biênio 95/96. São Paulo, 1996.
- DAVID, Trpp. Pesquisa-ação: Uma introdução metodológica. Revista Educação, São Paulo v.31. nº 3 p. 443^a466 set/dez 2005.
- DUARTE Jorge e BARROS Antonio (Org). Métodos e Técnicas da Pesquisa em Comunicação. Ed. Atica, São Paulo: 1907.
- FELDMANN, Juliane. A importância do Psicopedagogo. 2006. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/>. Acesso em: 24/06/2022.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O Que É? Por Quê? Como Fazer? – Coleção Cotidiano Escolar – São Paulo: Moderna, 2003.
- KICEL, Iara Caierão, Neusa e Kortmann Gilca (Org.) A Psicopedagogia entre conhecimentos e Saberes: fazer pensar escrever. Ed. Wak, Rio de Janeiro: 2016.
- SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In H. Abramo & P. P. M. Branco (Orgs.). Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional (pp. 87-128). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

SPOSITO, M. P. Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura. Educ. Pesqui. [online]. 2010, vol.36, n.spe, pp. 95-106. ISSN 1517-9702.

OLIVEIRA P. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/o-papel-psicopedagogo-educacional.htm>. Acesso em: 24/06/2022.

A SOCIOHISTORIOGRAFIA DAS DISCIPLINAS E DOS CURRÍCULOS: RELAÇÕES COM O ENSINO DE ARTES

Palmira Rodrigues Palhano

A sociohistoriografia se encontra em um ambiente híbrido, de fronteiras abertas intercambiáveis, no qual noções de ‘história’ e ‘currículo’ são colocados em mútua presença, o que produz o escrutínio das relações entre ‘conhecimento’ e ‘poder’.

A História do Currículo se constitui entre e com outras áreas do conhecimento, adquirindo um caráter multidisciplinar, colocando em relação áreas como a Sociologia da Educação, a História Cultural e Social.

Ao estudar o currículo a partir da perspectiva sociohistoriográfica se faz necessário conectar os espaços internos e externos em um contexto cultural mais amplo, estabelecendo conexões entre o microespaço e as estruturas sociais, como sugere Goodson (1997, p. 29), nos seguintes termos: “os assuntos internos e as relações externas das mudanças curriculares devem ser aspectos inter-relacionados em qualquer análise de reforma educacional”.

A preocupação com a História do Currículo, constitui uma área de estudos configurada a partir dos anos de 1970, revelando que estudos sociohistóricos no campo são relativamente recentes. Só no final da década de 1980 estudos começam a ser desenvolvidos por sociólogos e curriculistas ingleses, sobretudo na Grã-Bretanha, aqui

representados por Ivor F. Goodson e historiadores franceses, dentre os quais destacamos André Chervel (1990) e Dominique Julia (2000).

Goodson destaca que, já em 1909 – no contexto de uma reflexão objetivista sobre o espaço escolar e na literatura sobre os aspectos políticos e institucionais ou nas teorias e ideias pedagógicas anglo-saxônicas –, era possível encontrar uma preocupação dos historiadores e cientistas sociais com as origens do ensino de disciplinas modernas, e sobre as dinâmicas sociais que configuraram os currículos nos diversos níveis educacionais (GOODSON, 1995).

No entanto, essa preocupação remota cai no esquecimento, voltando à cena somente nos anos de 1960 e, sobretudo os de 1970 quando, no emergente campo da sociologia do currículo – e não a partir da história da educação –, retorna a necessidade de se construir um estudo sociohistórico das disciplinas escolares e, dentro dele, das comunidades ou associações de matérias e das redes de comunicação de quem integra estas comunidades (WATSON, 2009).

Os estudos de Goodson sobre a hierarquização e sistemas de legitimação de disciplinas no espaço escolar foram influenciados pela nova sociologia da educação inglesa, assimilada “após sua passagem no Instituto de Educação londrino, junto a Daves, Young e Bernstein” (GOODSON, 1997 p. 125). Essa nova corrente crítica centrava sua atenção em três áreas preferenciais de investigação: a natureza do conhecimento curricular na aula, quer dizer, como se organiza no dia-a-dia a interação professor-aluno; os elementos objetivos e subjetivos que bloqueiam a inovação curricular; e a história das disciplinas escolares.

A posição de Goodson (1997) situava-se na recusa da linha adotada pelos estudos curriculares que ele denominava teórico-rationais ou científicos, centrados na determinação dos objetivos ou do ‘dever ser’ do ensino. Opunha-se aos partidários de análises

das ‘práticas curriculares virtuosas’ na sala da aula, com finalidades ‘melhorísticas’, reformadoras e definidas como inovadoras:

Somos críticos em relação à abordagem “revisio-
nista”, porque, como “principal corrente” da história
da educação, ela se concentra nos contextos político e
administrativo de escolarização e permanece “externa”
à escola. Nós, ao contrário, preocupamo-nos em pene-
trar nos padrões “internos” de escolarização, da mesma
forma que os estudos históricos desempenham papel
importante no desafio e informação sobre as teorias
dos currículos. (GOODSON, 1995, p. 118)

Goodson (1995) propunha um modo social e historicamente
construcionista de examinar o currículo, centrado em uma combi-
nação entre os estudos da sociologia do campo das disciplinas, no
conceito de comunidade de disciplinas e em uma história dialética
da educação e das práticas curriculares.

Assim como no nosso caso, Goodson (2000) escreveu sobre os
currículos e as disciplinas no espaço escolar a partir das experiências
como professor do Ensino Secundário, equivalente ao Ensino Médio
no Brasil, colocado em situações de tensão ao tentar aproximar o
currículo e as disciplinas dos interesses e experiências dos alunos
atendidos.

Ele examinou o percurso histórico e social ocupando-se com a
constituição de duas disciplinas nos currículos escolares britânicos, os
Estudos Ambientais, e Estudos Comunitários Urbanos e Rurais e em
1983, Goodson publicaria seu primeiro livro sobre o tema, analisando
a história da educação em biologia e ciências na Grã Bretanha. Em
suas pesquisas, percebeu que algumas disciplinas escolares tinham
muito êxito com a maioria dos alunos. Mas quando se tratava de

realizar avaliações para a continuidade de seu oferecimento, disseram-lhe que essas não são matérias propriamente ditas, o que indicava que não gozavam do *status* de matérias acadêmicas que eram.

Isso lhe levou a perguntar: se essas matérias escolares não são consideradas no senso estrito educação, para que estão aí? A que propósito sociopolítico servem as outras matérias/disciplinas? Com certeza servem para que alguns triunfem e muitos fracassem (GOODSON, 2000). Sua experiência apontou para a existência de regularidades institucionalizadas em forma de disciplinas com diferentes níveis de reconhecimento cuja existência explicava a resistência à mudança e o predomínio de formas tradicionais de currículo. Isso o levou a centrar suas investigações nas disciplinas escolares como “algo não dado, mas como algo construído, como um produto social e histórico” (GOODSON, 1995, p. 37).

Na França sobre esse tema destacam-se Julia (2000) e Chervel (1990), o primeiro nos adverte para evitar reduzir a sociohistória de uma disciplina à análise dos conteúdos ensinados, dos manuais utilizados em seu ensino, sugerindo que se enfatizem suas relações com as outras disciplinas e sua posição no campo das disciplinas e atividades oferecidas no espaço escolar. O segundo, faz uma análise comparativa do currículo prescrito e do currículo real, através da focalização dos modos de apropriação pelos alunos de ambos, e dos modos de seleção do professorado. Ele investiga o aspecto formalizado e praticado das disciplinas escolares a partir de um contexto macrossocial e analisa as tradições e continuidades, como também, os conteúdos e exercícios.

Na Espanha, só em 1990 começaram a se realizar pesquisas mais elaboradas e com uma visão mais completa, com um certo atraso, comparando-se à Inglaterra e França e “após a tradução e recepção das obras dos autores Goodson, Julia e Chervel” (VINÃO, 2008, p. 191).

O DEBATE SOBRE O CURRÍCULO

O currículo é uma produção social e histórica, negociada e reproduzida pela articulação de amplas áreas e níveis. É o que argumenta Goodson (1997, p. 18), nos seguintes termos:

Quando se aceita que o currículo é uma fonte essencial para o estudo histórico, surgem uma série de novos problemas, pois ‘o currículo’ é um conceito ilusório e multifacetado. Trata-se num certo sentido, de um conceito ‘escorregadio’, na medida em que se define, redefine e negocia numa série de níveis e de arenas, sendo muito difícil identificar os seus pontos críticos. Por outro lado, o campo difere substancialmente em função das estruturas e padrões locais ou nacionais. É por isso que se torna tão problemático determinar as bases em que se assenta o nosso trabalho.

Goodson (*idem*) possui uma visão crítica do currículo. Por sua lente teórica: “a seleção, organização e distribuição do conhecimento atendem às demandas do controle social e, portanto, às da reprodução do *status quo*” (JAEHN & FERREIRA, 2012, p. 259). Nas palavras do autor: “como qualquer outra produção social, o currículo constitui um campo de toda sorte de estratégias, interesses e relações de dominação” (GOODSON, 1995, p.17). Dialecticamente, esse mesmo currículo “poderia produzir a transformação da realidade, especialmente quanto ao acesso desigual ao conhecimento entre classes sociais distintas” (JAEHN & FERREIRA, 2012, p. 259).

Para Goodson (1997, p. 29) “o estudo curricular tanto pode focar aspectos de estabilidade e conservação como aspectos de conflito e mudança”. Ele descreve que o currículo possui ao mesmo tempo, uma disposição conflitiva, revelada no embate entre sua formalidade,

oficialidade e o currículo como atividade prática em sala de aula e nos outros espaços de escolarização, o que tem sido denominado na literatura sobre o tema de ‘currículo oculto’, definido por Silva (2000, p. 27), “como um conjunto de atitudes, valores e comportamentos que não fazem parte de forma explícita do currículo formal, porém, são implicitamente ‘ensinados’ por meio das relações sociais, dos rituais, das práticas e da configuração espacial e temporal da escola”.

Goodson (1995) chama a atenção para o fato de que fatores do macroespaço em que as escolas operam pesam sobre o *status* que o ensino de Artes obtém na escolarização formal. Para ele, os casos das disciplinas paratópicas, a exemplo da arte, da educação física, frequentemente são entendidos sem levar em consideração “o que pesa como currículo e sobre a forma como estas e outras áreas potencialmente curriculares se tornam simplesmente algo ‘extra’” (GOODSON, 1995, p. 23).

Apropriando-me dessa reflexão, cabe dizer que as produções artísticas na escola são atividades que se encontram, recorrentemente, no espaço do extracurricular, do extraclasse, às vezes como projeto de extensão, ou em espaços indeterminados, de modo frequente imprópriamente denominados de interdisciplinares, transdisciplinares. Outras vezes no espaço liminar dos ‘temas transversais’. Geralmente o currículo não comporta a atividade, a prática, a produção artística no espaço formativo formal. Daí acontecerem em contraturnos, em horários diferentes dos ocupados pelas disciplinas ‘teóricas’.

Estabelece-se a relação já exposta por diversos teóricos, sobre o trabalho intelectual possuidor de *status quo* e geralmente destinado às classes que detém o poder, e o trabalho manual, prático, desprovido de *glamour* e destinado às classes privadas de recursos financeiros, ou seja, a classe trabalhadora:

No processo para favorecer a “cabeça mais do que as mãos”, novos padrões de diferenciação e exame começaram a surgir na escolarização secundária inglesa na metade do século XIX. Na década de 1850, a escolarização estabeleceu vínculos com as universidades através da criação dos primeiros conselhos de exame. Estava aí uma resposta estrutural aos privilégios das classes superiores e ao seu conhecimento abstrato aliado à cabeça. Naturalmente, as universidades destinavam-se a “mentes refinadas” e desenvolviam currículos para “treinar a mente”. Estavam inequivocamente reservadas à “cabeça mais do que as mãos”. O “treinamento da mente” era, sem dúvida, exclusividade delas. (GOODSON, 1995, p. 88)

Nas décadas de 1960 e 1970, Blyth (1967) e Layton (1973) publicariam trabalhos cujas análises e considerações alimentaram a contribuição de Goodson. Este descreve como exemplo histórico da construção do currículo um trecho do livro *Science for the People*, de David Layton (1973), o qual se refere ao princípio da disciplina escolar denominada “ciência de coisas comuns” relacionada com “as experiências dos alunos sobre natureza, ambiente familiar, vida e ocupações do dia-a-dia formavam a base das suas pesquisas de ciência escolar” (GOODSON, 1995, p. 25).

A disciplina escolar ‘ciência’ retornou ao currículo após vinte anos, como uma versão de ‘ciência pura, de laboratório, abstrata’. A experiência descrita acima de “ciência de coisas comuns” foi excluída do currículo após o relatório de Lord Wrottesley, concluir como citado abaixo:

(...) mancando, um menino pobre adiantou-se para dar sua resposta. Coxo e corcunda, rosto pálido e macilento, era nítida nele uma história de pobreza, com suas consequências... Mas ele deu resposta tão lúcida e inteligente, que nas pessoas brotou um duplo sentimento: admiração, face aos talentos do menino; vexame, porque em alguém da mais baixa das classes inferiores fora encontrada, quanto a assuntos de interesse geral, mais informação do que em gente que, socialmente, era de classe muito superior. (...) Situação nociva e perversa seria esta de uma sociedade em que pessoas relativamente desprovidas das benesses da natureza fossem, quanto à capacidade intelectual, geralmente superiores aos que, socialmente, estão acima delas. (HODSON, 1987, pp. 36-37, apud GOODSON, 1995, p. 26)

A discussão de Goodson (1995) quanto ao currículo prescritivo, considerado, pelo autor, como ‘tradicional’, nos remete a algumas regras, normas e conteúdos eleitos aparentemente de forma neutra e o mais racional possível, obscurecendo conflitos longos, contínuos e históricos. Ele menciona como exemplo, além do acima citado, os conteúdos do ensino escolar de Música, os quais predominantemente se encontram limitados à música dita “erudita”, “clássica”, “instrumental”, estabelecendo parâmetros, orientação pedagógica e prioridades distantes da realidade do aluno:

Assim, na elaboração dos conteúdos do ensino de Música, o conflito entre música erudita e música popular resultou numa nítida vitória da primeira. Temos *insights* de um conflito não apenas sobre os aspectos intrínsecos do currículo, mas também sobre os seus objetivos e potencialidades. Que tipo de educação de massa está sendo visado quando o que é popular é não somente

ignorado, mas decididamente desvalorizado? Será que é aconselhável analisar uma prática de sala de aula sem considerar esta anterior batalha crítica sobre definição e construção do currículo, dos conteúdos? (GOODSON, 1995, p. 110)

Sobre esse tema diz Bourdieu: “a existência de *obras consagradas* e de todo um sistema de regras que define a abordagem sacramental supõe uma instituição cuja função não seja apenas de transmissão e de difusão, mas também de *legitimação*” (BOURDIEU, 1996, p.130). Como em outras realidades do mundo capitalista, indivíduos da classe dominante possuem capital cultural que os inclinam a gostos estéticos distintivos, os quais variam, evidentemente, ao longo do tempo e do espaço. O ato distintivo de ter aulas de piano e violinos, ou obtê-los no interior das residências foram atos recorrentes até meados do século XX, nas camadas privilegiadas da população brasileira.

O currículo escrito estabelece normas básicas, indicações, aspirações e intenções e servem para avaliar a escolarização e os docentes, essas normas básicas se relacionam e definem a alocação de recursos financeiros.

O currículo escrito é um testemunho visível, público, estabelecido. É uma fonte documental, um plano de rota, um mapa, um curso a ser seguido ou apresentado, um roteiro oficial que estrutura a escolarização. A análise que Goodson (1995) propõe coloca como variáveis determinantes da construção dos currículos os *quanta* de poder relativos à classe social, à cultura dominante, possuindo uma perspectiva marcadamente crítica. Para esse autor, o currículo está

(...) longe de ser uma unidade construída desapaixonadamente e é, de fato, um terreno de grande contes-

tação, fragmentação e mudança. A disciplina escolar é construída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões e interesses individuais e coletivas. (GOODSON, 1997, p. 27)

Goodson compreende que as reformas curriculares “nem sempre significam mudança ou avanço para algo que é melhor em relação ao passado. Elas podem provocar maior ou menor abertura à diversidade, às culturas e subculturas. Tudo depende das circunstâncias históricas nas quais elas são realizadas” (JAEHN & FERREIRA, 2012, p.261).

Para esse autor, o currículo atua como mecanismo de “regulação social” – efeitos produzidos pelo conhecimento público e pessoal que se fundem, disciplinando escolhas e possibilidades suscitando efeitos e ações, independentemente de serem positivos ou negativos.

Esse processo produz identidades de gênero, de classe social, de étnica *etc.* e esses conhecimentos são incorporados, naturalizados, embora sejam construídos a partir de discursos especializados que modelam a nossa participação como indivíduos na sociedade.

O conceito de regulação aproxima-se ao conceito de *habitus*, de Bourdieu, enfatizando a dimensão do aprendizado trajectorial, que sofre a determinação dos currículos escolares e, por analogia, dos currículos informais nos quais os indivíduos são forjados: O *habitus* é o resultado de aprendizagens vitais que produzem nas pessoas inclinações, disposições para pensar, perceber, sentir, expressar-se e agir, as quais têm como limites as condições historicamente e socialmente situadas de sua produção. (BOURDIEU, 2009, p. 91)

Uma das utilidades da noção de *habitus* é explicar uma certa unidade de estilos e gostos partilhados por indivíduos que ocupam dados pontos proximais no espaço social. Pelo *habitus* conectam-se

as práticas individuais e do grupo, definidas em uma relação dialética entre a situação objetiva e as subjetividades que lhe correspondem, moldadas através das trajetórias dos indivíduos.

São esquemas práticos de hierarquização, de classificação e de divisões, gostos, normas, regras, práticas, formas de ser, de se portar e de estar na sociedade ou grupo social. Essas formas diferem dependendo do lugar social em que o indivíduo se encontra e no qual atua. Em termos da discussão aqui pretendida, é interessante pensar como a *habitus* escolar do IFPB é marcado por elementos tais como as clivagens do ensino técnico-profissionalizante, fundamentais na história institucional. Elas, de certo modo, produzem o campo escolar institucional, os currículos e, neles, os sistemas de classificação e hierarquização das disciplinas.

CURRÍCULO PRESCRITO

Goodson (1995) dá prioridade na análise do currículo e das disciplinas escolares, ao currículo prescrito, escrito ou preativo, quer dizer, a um elemento em princípio externo aos atores envolvidos no espaço escolar. Entende não somente as prescrições escritas emanadas de órgãos políticos e administrativos, como também os livros-textos, os guias, os programas, os planos nacionais de Educação e os planos executados nas realidades das escolas, aos quais os professores e estudantes devem se adequar. Ele propõe a abordagem desse caráter de construção estrutural dos currículos nos níveis dos órgãos administrativos da Educação ligados aos governo central e às burocracias governamentais, bem como nas instituições docentes, nos departamentos e áreas disciplinares, o que se reflete nos planejamentos e planos de aulas que os professores preparam e executam (GOODSON,

2003). O referido autor comenta sobre a relação entre o currículo prescrito e o currículo praticado:

O que está prescrito não é necessariamente o que é aprendido, e o que se planeja não é necessariamente o que acontece. Todavia, como já afirmamos, isto não implica que devemos abandonar nossos estudos sobre prescrição como formulação social, e adotar, de forma única, o prático. Pelo contrário, devemos procurar estudar a construção social do currículo tanto em nível de prescrição como em nível de interação. (GOODSON, 1995, p. 78)

Para entender as hierarquizações, os *quanta* de reconhecimento institucional e prático das disciplinas trata-se de verificar em que medida o currículo prescrito e legitimado pelas estruturas de plausibilização socialmente mobilizadas condiciona e limita a ação dos atores envolvidos nas dinâmicas que compõem o cotidiano das escolas, quer considerando o espaço das aulas, quer considerando o espaço extra-aulas.

Cada espaço escolar agencia a hegemonização de concepções do grau de importância das disciplinas, de seu papel nos processos formativos dos indivíduos, sendo essas informadas pelas injunções institucionalmente vitoriosas e pelos vetores ativados pela sociedade/cultura envolvente, bem como pelas demandas do mercado. Os currículos e as hierarquizações formais e informais das disciplinas que o compõem,

foram basicamente inventados para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liber-

dade nas salas de aula. Ao longo dos anos, a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade, bem como uma resposta dos sistemas de escolarização às demandas sociais e do mercado. (GOODSON, 2007, p. 243)

Essa ideia nos permite pensar o currículo – e a hierarquização entre as disciplinas dele resultante – como um campo de lutas pela definição do institucionalmente e socialmente desejável. A análise aqui proposta considera a articulação entre o dentro e o fora do campo educacional, pensando com Goodson (2007, p. 244) que,

as disciplinas escolares não são definidas de uma forma acadêmica desinteressada, mas sim em uma relação estreita com o poder e os interesses de grupos sociais. Quanto mais poderoso é o grupo social, mais provável que ele vá exercer poder sobre o conhecimento escolar.

A investigação e a teoria curriculares devem começar por indagar de que modo se constroem os currículos e como os docentes, gestores e estudantes se apropriam deles em suas situações e posições particulares, de acordo com as circunstâncias.

O CAMPO ESCOLAR, AS DISCIPLINAS E A CULTURA ESCOLAR

A cultura escolar refere-se a um tipo de saber, específico desse espaço, o qual é produzido e disseminado através das disciplinas escolares. Seu estudo dá visibilidade “à trajetória escolar de saberes,

sua constituição e as finalidades educativas que eles cumprem em diferentes períodos históricos” (PINTO, 2014, p. 127).

Dominique Julia (2001) afirma que, até recentemente, os estudos realizados na área da história da educação, concentrava-se na história dos grandes feitos. Para ele, só a partir de 1960, com o processo de democratização do ensino secundário, é que os olhares convergem para o ângulo nas relações entre êxito/fracasso escolar e herança sociocultural; e, mais recentemente, as pesquisas: “começaram a se dirigir para os processos de ensino de diferentes tempos, para o funcionamento do ensino dos diferentes conteúdos, expressão de culturas escolares que vão se reconfigurando” (PINTO, 2014, p. 127).

Para compreender a cultura escolar requer estudar: “a análise de normas e finalidades da escola, da profissionalização dos professores, dos conteúdos ensinados e também das práticas escolares” (PINTO, 2014, p. 132). Para Julia (2001), o mais difícil de reconstituir são as práticas, pois essas não deixam traços. Elas seriam como velas que ao acender, se consomem. Como peças de teatro, ou recitais musicais: são fugazes. Mesmo sendo registrados pelas diversas tecnologias, ao se realizarem, se consomem. Perdura o texto/dramaturgia, a partitura, mas as performances artísticas que os atualizaram só existiram nos momentos em que se realizam, não podendo ser repetidas de modo exato.

Do mesmo modo, as práticas resultantes das culturas escolares, são elusivas. O que perdura na história das disciplinas escolares não são as práticas, e sim as leis, as normatizações, os planos elaborados.

A discussão sobre a cultura escolar coloca como ângulo de observação e pesquisa privilegiado os aspectos práticos do currículo, distinguindo o currículo prescrito, as disciplinas regulamentadas dos currículos e disciplinas performatizadas, justamente por considerar o papel de seleção e significação desempenhado pelos estudantes.

A cultura escolar, uma forma de cultura específica acessível somente pela mediação da escola, se constrói e se dissemina através da produção de disciplinas escolares e de uma hierarquia entre elas.

AS DISCIPLINAS ESCOLARES

Goodson (1995) diferencia matéria e disciplina, propondo que a primeira se converte na segunda a partir de um processo de formalização, abstração e a formação de comunidades disciplinares. Essa distinção aponta para matérias e/ou conteúdos que não possuem a designação, ou que não conseguem alcançar o *status* de disciplina escolar. As aprendizagens disciplinarizáveis não se estendem a todos os conteúdos, observando-se ‘o que não se classifica como disciplina’, as disciplinas tradicionais e as disciplinas ‘secundárias’, correspondendo aos níveis de academização alcançados pelos saberes e práticas. Vejamos como Goodson (1995, p. 73) comenta isso:

O reconhecimento disciplinar depende do atendimento às “tendências acadêmicas”, o que angústia os subgrupos das matérias escolares. Por isso, áreas tão diversas como as de trabalho em madeira e metal, educação física, arte, estudos técnicos, contabilidade, costura e economia doméstica têm procurado melhoria de status, defendendo uma intensificação de exames e habilitações no estilo acadêmico.

A partir dessa fala de Goodson, minha interpretação é a de que, algumas disciplinas, a exemplo das referidas ao ensino de Artes, apesar de alcançarem a denominação de ‘disciplina escolar’ nas leis e nos documentos normativos, no chão da sala de aula, cotidiana-

mente, seus docentes são constantemente pressionados a justificar seu espaço conquistado e seus conteúdos como disciplina escolar. As Artes, dentre outras, não alcançaram, se considerado o campo das práticas docentes, o *status* de disciplina escolar, mas ocupam as franjas – posições periféricas, com baixo nível de reconhecimento e legitimação – do campo das disciplinas na escola pública e formal brasileira.

A visão da sociogênese das disciplinas elaborada por Goodson (1991) permite que as vejamos como ‘organismos vivos’ e não ‘entidades abstratas, estáticas e universais’. Elas se originam, se desenvolvem, se transformam, evoluem, desaparecem, se atraem e se repelem, se unem, se mesclam, competem entre si, se relacionam e trocam informações e tomam emprestado conteúdos.

Pensando as disciplinas não como blocos ou entidades monolíticas, mas como amálgamas mutáveis, compostos de múltiplos elementos, compondo, no campo escolar subgrupos que se enfrentam no campo educacional considerado, com *status* diferenciados e graus diversos de tradicionalização. O caráter tradicional ou não tradicional de cada disciplina não é definido em termos de fixidez, mas de forma dinâmica. Ao longo do tempo as mistificações que fundamentam o grau de a tradicionalidade das disciplinas tendem a se construir e reconstruir. Evidentemente, se os especialistas em currículo, os historiadores e sociólogos da educação ignoram, em substância, a história e construção social do currículo, mais fácil se torna tal mistificação e a reprodução das estruturas de tradicionalidade do currículo. (GOODSON, 1995).

Goodson (1997) distingue três tipos de status, considerados em termos de reconhecimento institucional a ser conquistado por uma disciplina no espaço do currículo escolar: Ele pode ser: (1) acadêmica, de índole preparatória ou propedêutica, mais abstrata, construída

como científicas e puras; (2) utilitária, com suas ênfases nas habilidades básicas e orientada para a adequação da formação escolar e as necessidades de empregabilidade dos egressos, ligadas a aspectos práticos de uma determinada sociedade em um período histórico definido; e (3) a pedagógica, preocupada com o desenvolvimento cognitivo e com as maneiras de colocar em contato as disciplinas com os alunos.

As disciplinas fazem um percurso que pode originar-se com um *status* marginal e inferior no currículo, passando pelo estágio utilitário e ascendendo a acadêmicas. Aí estabelecidas serão legitimadas pelos exames de seleção para a entrada nas instituições de ensino superior.

Ele formula bases para a compreensão dos lugares daquelas disciplinas com origens e intenções claramente pedagógicas ou utilitárias, como a arte, os trabalhos manuais (aspirando a desenho e tecnologia) e os estudos rurais (aspirando a estudos ambientais/ciências) em sua luta para conquistarem a legitimação como disciplinas acadêmicas teóricas, o que lhes asseguraria sua manutenção e reconhecimento.

Podemos afirmar que o ensino de Artes nas escolas públicas brasileiras nunca ultrapassou o status de disciplina utilitária, o que explica seu caráter paratópico, os espaços ocupados em termos de carga horária e espaços físicos evidenciam esse ‘não lugar’. Reconhecida de modo efêmero e secundário como nas ocasiões das apresentações das escolas no final do ano letivo e nas datas comemorativas e eventos, nos quais o trabalho do professor/a de Artes é requisitado e, às vezes, prestigiado.

Concordamos com Popkewitz (2008), quando ele afirma que as Artes se encontram no currículo escolar – resguardada a exceção dos cursos específicos referidos a cada linguagem artística – como uma atividade-meio e mediando a ‘regulação’ social das subjetividades,

sempre se adaptando aos objetivos centrais pedagógicos, aos horários escolares, às concepções sobre infância/adolescência e às convenções do magistério. Podemos dizer, usando a classificação apresentada acima por Goodson (1997), que o ensino de Artes, no espaço escolar brasileiro, nunca atingiu o status de disciplina acadêmica.

Os desdobramentos do que foi discutido nesse artigo interfere decisivamente no cotidiano dos professores/as das escolas públicas em nosso país, os mesmos percebem ‘que alguma coisa está fora da ordem’, mesmo sem conseguir identificar sistematicamente o que seja.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

_____. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: **Teoria e Educação**. Porto Alegre. Vol. 2, 1990, pp. 177-229. Disponível em: HTTPS://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod_resource/content/0/Leituras/chervel01

GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e História**. 5ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: EDUCA-CURRÍCULO, 1997.

_____. **El cambio en el currículum**. Barcelona: Octaedro, 2000.

_____. **Estudio del currículum. Casos y métodos**. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

_____. **Currículo, narrativa e o futuro social**. Revista Brasileira de educação, v. 12, nº 35, maio/ago. 2007. Disponível em: WWW.scielo.br/pdf/rdebu/v12n35/a05v1235.pdf acesso em: 16/11/2017.

JAHEHN, Lisete & FERREIRA, Marcia Serra. **Perspectivas para uma história do currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas**

Popkewitz. Currículo sem fronteiras, v. 12, nº 3, p. 256-272, Set/Dez 2012. Disponível em: WWW.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/jaehn-ferreira.pdf acesso em: 15/11/2017.

JULIA, Dominique. La construcción de las disciplinas escolares en Europa. In: Ruiz

BERRIO, J. (ed.). **La cultura escolar en Europa. Tendencias históricas emergentes.** Madrid: Biblioteca Nueva, 2000, pp. 45-78.

. **A cultura escolar como objeto histórico.** Revista Brasileira de História da Educação, v. 1, n. 1, jan./jun. 2001.

PINTO, Neuza Bertoni. **História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica.** Ver. DiálogoEduc, Curitiba, v.14, n.41, jan/abr. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/computador/Downloads/dialogo-12619%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/computador/Downloads/dialogo-12619%20(2).pdf)

POPKEWITZ, T. S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: T. T. Silva (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** 6ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, T. T. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VINÃO, Antonio. A história das disciplinas escolares. In **Revista Brasileira de História da Educação**, nº18, 2008, pp. 173-215.

WATSON, F. **The beginnings of the teaching of modern subjects in England.** London: Pitman, 2009.

ELEMENTOS FILOSÓFICOS DA CIDADANIA NA MISCIGENAÇÃO ÉTNICA E SOCIAL BRASILEIRA

Maria Do Socorro Pinheiro de Lucena
Petronio Bismark Tenório Barros

INTRODUÇÃO

O objetivo é o de analisar o histórico de cidadania, conceitos administração de tão importante parâmetro social para se viver em sociedade, bem como discute-se a efetividade do exercício da própria cidadania em face a multiculturalidade da nação brasileira; situação hipoteticamente proveniente da mistura étnica que predomina em nossa terra, gerando deficiente gestão do espírito de nacionalidade e valoração da terra por parte da população, refletindo no exercício da própria cidadania e convivência social interpessoal.

A problemática mais premente estará em destacar o comportamento valorativo atribuído ao nosso “torrão”, ou seja, a nossa terra, pelos próprios cidadãos e habitantes do território, dando ênfase e analisando a prevalência das três etnias (brancos, negros e índios) que formaram a nossa população e escassez de um ideal de fixação na terra, desde os primórdios da fase colonialista, por parte dos habitantes, situação que deduz-se ter contribuído com a formação da própria população, resultando no espírito brasileiro, deficiente ao exercer a cidadania em defesa e amor pelo nosso território. Cada etnia com seu histórico, interesses próprios, dificuldades, frustrações,

necessidades e problemáticas que incidiram na miscigenação racial e numa fixação conflituosa, ao predisporem-se à habitação em nossa terra; isto, no sentido de manter a moradia definitiva; influenciando de certa forma na deficiente valoração do próprio território e ineficiente exercício (a desejar) na atuação como cidadão de fato, cujo ideal seria vivenciá-la em solidariedade orgânica, numa cidadania plena e não vazada. Segundo Manzini Covre (1991), ser cidadão é ter consciência de que é um sujeito possuidor de direitos que são fundamentais a pessoa e sua existência; Direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade, aos direitos civis, políticos sociais, exercendo a cidadania plena, evitando a cidadania vazada.

Como metodologia permeada pelo estudo, teremos uma pesquisa sob vertente qualitativa, onde doutrinadores, serão aprofundados sobre a temática enfática, estes, da valia de; Roberto Damatta (2012), abordando antropologicamente o Brasil e sua formação étnica e comportamento sociocultural de um povo; Manzini Covre (1991), teorizando sobre cidadania em sua plenitude, educação e exercício da política na sociedade; Pinsky (2003), sua visão plurissignificativa de cidadania, definindo o titular, o cidadão, com direitos e deveres distintos ao longo de sua história; Martins Filho (2008), discutindo os filósofos clássicos (Pitágoras, Aristóteles, Platão) e o discurso de ser cidadão nos primórdios da Filosofia; destaque-se Immanuel Kant (sec. XVIII), como idealizador da Filosofia Moderna sobre o conceito da própria cidadania e sua atuação no meio social, em prol de uma convivência satisfatória que traduza “uma paz perpétua”; Rozick (2008), evidenciando a atuação da cidadania através do Ente Público; entre outros, que vivenciaremos no decorrer do próprio texto discorrido.

O procedimento monográfico nos conduzirá a um aprofundamento exaustivo sobre tema único, ou seja, discutir a cidadania, exercida pela sociedade brasileira, numa visão conceitual filosófica,

histórico-jurídica, sociocultural e antropológica, bem como resultados de uma miscigenação étnica, proveniente das três etnias (brancos, negros e indígenas), que irá repercutir na deficiente valoração da terra, atribuída pelos nacionais, refletindo no próprio exercício da cidadania e no jeitinho brasileiro. A abordagem indutiva, nos colocará diante das discussões sobre a temática supradita, com base nas autorias enfáticas e argumentações ligadas ao próprio tema enfocado e por fim, teremos um estudo indireto e bibliográfico, embasado no próprio marco teórico presente no decorrer do texto argumentativo.

Inicialmente será desenvolvido o assunto sobre exercer a função de ser cidadão, uma visão filosófica e diversidade de conceitos; posteriormente abordará sobre os deveres deste agente e do Ente Público; será destacado o Estado, como o grande favorecedor deste exercício efetivo para a população, através de políticas públicas que favorecerão a dignidade do social, através do exercício de direitos transindividuais e coletivos, embasados em princípios constitucionais de igualdade, fraternidade, liberdade e dignidade, dando ênfase a uma solidariedade orgânica, que deverá ser empreendida e administrada pelo próprio Estado, em prol da justiça e paz social. Será abordada igualmente a cidadania na visão clássica filosófica, moderna e contemporânea e a origem miscigenada do povo brasileiro, aludindo a aglomeração de culturas e influência desta no exercício de uma cidadania vazada, resquícios de uma origem étnica que desprezou e mal amou sua própria terra, por circunstâncias que discorreremos no decorrer da própria pesquisa.

SOBRE CIDADANIA E DIVERSIDADE DE CONCEITOS

A palavra cidadania é polissêmica, ou seja, dela emanam vários significados. Nos últimos tempos, o termo tem sido utilizado de maneira trivial, pois consiste em designação que tende a ser oportuna e adequada em inúmeras situações, inclusive em defesa da saúde biológico-social. Para um povo é mais fácil determinar quando a sua cidadania foi ou está sendo violada, ou até mesmo quando ela não existe, do que definir o seu significado, cuja tarefa é árdua.

Além de ser plurissignificativa, cidadania não é uma definição estanque, para se alcançar seu significado, faz-se mister investigar o seu sentido ao longo da história, considerando duas vertentes: o tempo e o espaço. É muito diferente ser cidadão na Rússia, nos Estados Unidos ou no Brasil (para não mencionar os países em que a palavra é tabu), não apenas pelas regras que definem quem é o titular da cidadania (por direito territorial ou de sangue), mas também, pelos direitos e deveres distintos que caracterizam os cidadãos de cada Estado (PINSKY, 2003).

O vocábulo, para o dicionário (FERREIRA, 2001), significa *condição de cidadão*. Tal definição, não oferece clareza para um conceito tão complexo e formado por alta margem valorativa. Alcançar seu real sentido, faz-se necessário investigar as raízes históricas do vocábulo, buscando compreender sua origem e desenvolvimento ao longo dos séculos. Segundo Martins Filho (2008, p.1), a cidadania era exercida (na História) da seguinte forma:

Na época clássica grega, se exercia pela democracia através da participação efetiva e direta de todos os cidadãos nas deliberações que afetassem a vida social (visão aristotélica do homem como ser social ou político por natureza). Já nos dias atuais, em que o modelo generali-

zado de democracia é a representativa (na qual apenas alguns se dedicam profissionalmente à atividade política) o exercício da cidadania não pode se restringir à eleição dos representantes (com desinteresse pelo que fazem), mais exige a manifestação expressa, pelos mais diversos meios de que se dispõe (imprensa, cátedra, fórum etc...), das opiniões sobre o certo e o errado, o justo e o injusto, o oportuno e o inconveniente na condução da coisa pública, de modo a influenciar positivamente nas políticas públicas.

Percebe-se que no decorrer dos tempos, o homem passou a influir nas deliberações sociais; Martins Filho (2008), com propriedade, apresenta as concepções a respeito do papel do indivíduo e sua interferência política em diferentes épocas. A começar por Pitágoras (570-490 a.C.), que difundia que o ideal para o homem seria a vida meramente contemplativa, mais que a vida ativa seria, assistir, observar e contemplar, conscientizar sem ter que necessariamente participar das interações sociais nos ambientes das cidades.

Segundo Platão (428-348 a. C.), na concepção analítica da autoria supradita, sem romper com o ideal da vida contemplativa de Pitágoras, este filósofo do Idealismo, prepara seus discípulos como agentes de transformação social; evidencia o ideal do “governante filósofo”, aquele que nutre suas concepções no “mundo das ideias”, sem que necessariamente tenha que atuar em prol de colocá-las em prática ou questioná-las, ou mesmo, testá-las diretamente na prática e dia adia da comunidade.

Aristóteles (384-322 a.C.), ainda sob a análise do Martins Filho (2008), passará a dar ênfase a teoria verificada na sua prática no social (do idealismo ao realismo propriamente dito), fazendo com que uma visão metafísica, antropológica e ética, bem fundada empiricamente no conhecimento do mundo e da natureza humana, possa compro-

var-se efetivamente em uma sociedade ideal: como preceptor de Alexandre Magno(356-323 a. C.), ao infundir-lhe os ideais filosóficos que ensinaria posteriormente no Liceu, será quem, através do braço conquistador do discípulo, elencará os alicerces da civilização helênica (da qual derivará diretamente a civilização ocidental).

No que se refere aos deveres do indivíduo para com a Instituição Estatal, são magistrais as palavras de Azambuja (2020, p.183):

Os deveres do indivíduo para com o Estado, podem ser encarados sob dois aspectos: contribuição pessoal ao Estado em si mesmo, como instituição destinada ao bem público e contribuição ou apoio às ordens editadas pelo próprio Estado, tendo em vista o bem público.

Por outro lado, os indivíduos são credores do gozo dos direitos individuais ou da personalidade humana, ao serem tratados, no que toca aos benefícios e encargos, segundo uma ordem de justiça distributiva. Essa regra, de justiça distributiva, os juristas denominam igualdade civil ou igualdade perante a lei.

CIDADANIA: DEVERES DO CIDADÃO E DO ESTADO

Para a óptica do Estado, todos os indivíduos devem ser tratados abstratamente de maneira uniforme. Assim, a lei, que é o instrumento do ente público, fará as devidas ponderações entre eles, na medida em que for necessário promover justiça social, ou seja, torná-los concretamente iguais, atenuando as suas reais desigualdades.

Os seres humanos, pois, são ao mesmo tempo, iguais e desiguais. Iguais pela natureza de pessoa humana, com as prerrogativas dessa qualidade que se encontra em todos eles, na biologia peculiar, mas

desiguais em razão de suas condições de vida :ordem física, psicológica, moral, social e econômica. Vejamos o que alude Azambuja (2020, p.387):

A igualdade perante a lei, deve, portanto, realizar-se não como igualdade quantitativa, por serem todos os cidadãos iguais, mas sim como igualdade proporcional, sendo cada um, chamado a participar da distribuição dos benefícios, segundo regras gerais válidas para todos, mas deduzidas da condição das pessoas, de sorte que as situações diversas e desiguais, correspondam tratamentos proporcionalmente diversos e desiguais. A verdadeira igualdade consiste em tratar desigualmente indivíduos desiguais e na proporção dessa desigualdade.

É por isso que o art. 1º, inciso II da nossa Constituição Federal de 1988, considera a *cidadania* como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, aí considerada em seu sentido amplo, conforme exposto. Para analisa-la, também será necessário fazer as devidas ponderações entre teoria e prática do seu exercício no social. Não adianta definir teoricamente um instituto, sem refletir as transformações políticas e sociais que tem enfrentado a própria sociedade na sua atualidade e contexto.

Em que pesem as garantias constitucionais, esse funcionamento geral do Estado, ou seja; *uma série de impostos que* o Estado cobra para oferecer o bem-estar social e estabelecer em troca bens e serviços, tem se tornado situação utópica, especialmente nos países de políticas públicas semelhantes as do Brasil, com parcelas de recursos desviadas para pagamento de dívidas públicas, e não raro pela corrupção na gestão governamental.

O resultado prático desse quadro é o aumento da dívida nominal e dos juros pagos aos credores internacionais e nacionais, sobrando

poucos recursos para os serviços devidos pelo Estado aos cidadãos do país. Surgem então, organizações da sociedade civil em instituições fora do aparelho estatal, resultando em uma cidadania participativa (plena) e de filosofia neoliberalista. Não se trata de supressão do poder do Estado; de acordo com a doutrina enfática no texto, a sociedade assiste a um evidente movimento de cidadania participativa, que encontra-se respaldada nos ideais neoliberais, na regulação estatal sobre entidades privadas (as empresas concessionárias de serviços e produtos, através da evidência de multinacionais), exigindo portanto de consumidores e usuários, que exerçam de forma plena a cidadania, esta fiscalizante e atuante diante dos órgãos e entidades da Política Nacional de Relação de Consumo (Lei nº 8. 078/90).

O ESTADO EM PROL DE UMA CIDADANIA EFETIVA

Modernamente, com o surgimento do Estado estratégico, este interessado no aperfeiçoamento dos direitos políticos, no apoio ao sistema partidário, e por outro lado, no fortalecimento das ONGs, vinculadas a cidadania e que exercem pressão sobre o orçamento público e promovem o aperfeiçoamento da democracia e combate à corrupção (PINSKEY,2003), pode-se verificar saídas para a crise estatal. Há necessidade de fortalecimento da democracia, onde ventila-se rumores de evidência do sistema comunista e ditatorial, que de certa forma, por sua ideologia impositiva de uma ordem social extremista, frustraria, a participação do cidadão com seu voto, uma vez que o eleitor, no Regime Democrático e Participativo decide o destino de sua cidade ou país, através do seu voto. Quando o governo é forte ou fraco demais, as pessoas passam a perguntar sobre a serventia

da democracia e das decisões (favoráveis ou desfavoráveis), que são tomadas sem ou com demasiado exagero e influência do cidadão.

A propósito do conceito de democracia, afirma Maurice Duverger (*apud* MORAIS, 2020, p.132) “[...] a definição mais simples e mais realista de democracia: que ocorram eleições *honestas e livres*”. Na atualidade, a soberania popular é exercida por meio da democracia representativa e participativa. Seria de bom alvitre afirmar, que a democracia não consiste apenas no direito de escolha dos governantes por meio de eleições *honestas e livres*, como foi supra dito; mas também, no exercício direto, através da criação de mecanismos de participação mais intensa do cidadão nas decisões governamentais (plebiscito, referendo, iniciativa popular e ação popular); uma cidadania plena (COVRE, 2000), favorecedora a existência de vários grupos de pressão (direito de reunião, direito de associação, direito de petição e sindicalização).

A cidadania, em razão de sua natureza plurissignificante, surge com outro conceito relacionado à ideia de manifestação da opinião, com possibilidade de escolha dos governantes, está com aspecto mais restrito, como sendo um *status* do ser humano que o torna apto a participar ou a influir nas decisões políticas de seu país. Neste conceito mais restrito, nem todos os indivíduos de um Estado são considerados cidadãos, visto que são necessários alguns requisitos para atingir a cidadania, sendo de grande valia, ser consciente para o voto, o que se tornará possível através da educação informal (na família) e formal (através do ato de estudar e sociabilizar conhecimentos em prol do social).

A esse respeito, afirma Alexandre de Moraes (2020, p.534), que os indivíduos que se investem no *status activae civitatis*, exercitam concretamente a liberdade de participação nos negócios políticos do Estado, de maneira a adquirir os atributos da cidadania. Assim, o

cidadão passa a adquirir os direitos políticos, que são o conjunto de regras que disciplinam as formas de atuação desta soberania popular, conforme dispõe o art. 14 da Constituição Federal (1988).

Dentre os direitos políticos possíveis de gozo pelo cidadão, incluem-se: direito de sufrágio, alistabilidade (direito de votar em eleições, plebiscito e referendos), elegibilidade, iniciativa popular de lei, ação popular e organização e participação em partidos políticos. No que diz respeito à alistabilidade, a atual Constituição, também denominada de “Constituição Cidadã”, trouxe significativos avanços para assegurar uma maior participação das pessoas no processo eleitoral. Inovou com a possibilidade do voto a pessoas anteriormente marginalizadas da vida política, cumulada com o afastamento de uma série de discriminações, como por exemplo: a econômica (voto censitário), a racial (escravos), a sexual (mulheres) e a cultural (analfabetos).

Em nossa realidade brasileira, a capacidade de influir nas decisões políticas é atingida aos dezesseis anos, tornando-se obrigatória dos dezoito aos setenta anos de idade. As pessoas entre dezesseis e dezoito e maiores de setenta anos, além dos analfabetos, é facultado o exercício da cidadania, ou do direito de sufrágio (C.F. art.14).

Por outro lado, tem-se a capacidade eleitoral passiva, que consiste na possibilidade do cidadão pleitear determinados mandatos políticos, mediante eleição popular, desde que atendidos os requisitos, contidos na Constituição Federal e legislação eleitoral esparsa.

No entanto, o conceito de cidadania tem ultrapassado a relação indivíduo/Estado e vice-versa. Passa a ganhar contornos mais amplos e conclama cada indivíduo para o seu exercício de maneira mais concreta e menos passiva. As constantes campanhas de preservação ambiental, patrimonial, responsabilidade social, contribuição para erradicação de doenças viróticas, combate ao terror e violência,

solidariedade para com o próximo, hoje, atitudes tão comuns nas redes sociais, refletem a amplitude que o conceito de cidadania vem ganhando para alcançar as relações entre os agentes, nas devidas esferas privadas e interpessoais na própria sociedade.

O individualismo do século XIX cedeu lugar a massificação em velocidade acelerada. A clássica distinção entre o público e o privado também não é mais suficiente para abranger o espectro de interesses que a sociedade pós-moderna manifesta. Tudo isso, obrigou à criação de novos institutos de direito material e processual, além de uma mudança de mentalidade que antropológicamente falando, migrará do individual para o coletivo, vencendo o preconceito contra o negro, contra a mulher, contra o homossexual; situação está galgada sob a égide do exercício da cidadania plena em nossos dias, lutar incansável.

Trata-se, pois, da prevalência na grande sociedade, dos interesses transindividuais, pertencentes não apenas a um indivíduo, mas a coletividade de pessoas. Agora, não se defenderá apenas um bem individual, mas a ética ao lidar com o outro (e esta visão é antropológica, presente no princípio da alteridade); o meio ambiente, com o patrimônio histórico, paisagístico, o uso “não abusivo” da publicidade; tudo resultará em defender o direito à uma identidade cultural por parte das pessoas, inerente as coisas, aos seres; independente de religião, credo, ideologia dominante etc.; tal situação, motivou muitos a desenvolverem pensamentos atualizados tempo/ espaço; novos meios de acesso a justiça por parte de pessoas lesadas ideologicamente e materialmente, com objetivo de proporcionar a pacificação social, que é senão o fim primeiro da justiça tão almejada pelas pessoas, pelos cidadãos no objetivo de se proporcionar a tão sonhada pacificação social que é o fim primeiro da justiça. Nas palavras de Gonçalves (2007, p.4):

O ordenamento jurídico, a partir de um determinado momento admitiu a existência dessa nova categoria de interesses (transindividuais) e criou mecanismos próprios para sua defesa em juízo. Isso exigiu grandes inovações, porque o processo civil tradicional lidava apenas com as categorias clássicas de interesse individual e público.

Destarte, o terceiro conceito de cidadania, exercida de forma plena e não vazada (COVRE, 2000), poderá ser entendido como o valor fundamental indispensável para a otimização do convívio social, priorizando a dignidade da pessoa e o reconhecimento da importância de dispensar a todos tratamento fraternal, igualitário e não discriminatório, ressaltando a preservação do meio ambiente e da responsabilidade de cada um, principalmente ao lidar com a subjetividade humana e individualidade, no sentido de prevalecer o respeito, harmonização, o equilíbrio e a igualdade das pessoas na própria convivência social entre os diferentes.

Segundo a autoria supra evidenciada, a cidadania passa a ser uma luta comprometida com a qualidade de vida não só individual, mas coletiva; firmar valores éticos com base em princípios fundamentais presentes na nossa Carta Constitucional, no patamar de liberdade, igualdade, fraternidade e dignidade, para o ser humano, sem distinção de qualquer natureza. O que seria, portanto, a cidadania plena? Exercer e proporcionar esses direitos com consciência e dignidade E o que seria a cidadania vazada? Desrespeitá-los na convivência social, transformar a vida das pessoas em prementes dificuldades existenciais, patrimoniais, educacionais etc; tal exercício dependerá da educação ministrada no ínterim da sociedade (família) e vice-versa; fará as pessoas perceberem que são importantes e que

os fatos não acontecem alheios a existência humana; que escolhas e omissões afetarão o cotidiano destas, nas inter-relações sociais.

Dessa forma, se justifica a preocupação do uso de políticas públicas voltadas para a família, como “célula *mater*” da sociedade, na qual as primeiras noções de cidadania serão desenvolvidas, seja como fundamento, aptidão e valor do indivíduo. Com efeito salienta Herkenhoff (2020, p.5):

Também a família pode e deve ser ambiente no qual desabroche a cidadania. Relações de fraternidade, de cooperação, de respeito recíproco, de acolhimento ao outro constituem condições para a positiva formação da personalidade. Dentro do modelo de família aberta, solidária, generosa, a cidadania encontra os ingredientes para despontar com vigor.

É questionável que condições econômicas extremamente negativas têm impedido a vida em família. Orçamentos nos quais a receita nunca pode atender a despesa, desemprego, desequilíbrio entre salários insuficientes e custo de vida elevado, tudo isso dificulta muito a felicidade das pessoas; a vida em família e índices favoráveis de indicadores sociais (educação, saúde, habitação digna etc...); tais fatores deverão constituir-se, cada vez mais, em preocupação governamental e social que requer, por parte do Estado, unido a sociedade solidária a causas, programas voltados para a cidadania, que enfatizem planejamento familiar no âmbito da própria comunidade na qual nos encontramos inseridos. Tal situação, também resultará de evidente exercício da cidadania pela população que habita um território, formando assim uma nação; verificamos, exercer a cidadania em vários parâmetros, senão vejamos a seguir.

No que se refere ao meio ambiente, á cidadania ambiental, tem sido pauta para muitas discussões, uma vez que, o tema remete-nos a questões de caráter político e esferas do mundo material e biológico, presente no ecossistema. Diante de um cenário de escassez de recursos naturais, é preciso muita capacidade de organização política para conciliar interesses das pessoas em convivência e os diversos objetivos em termos de exercício da cidadania nesse sentido, ou seja, educação para o uso do meio ambiente. No que diz respeito à ética ambiental, que permita a livre expressão, enfatiza Pinsky (2003, p.400):

A relação entre cidadania e ambiente é direta. Os bens materiais e os alimentos necessários à reprodução da vida humana vêm do ambiente, seja ele natural ou produzido. Por isso é preciso dispor de um ambiente que permita a reposição da base material atual e para gerações futuras, considerando que elas podem optar pela alteração radical do modelo em vigor.

Citada combinação, implicará e exigirá, esforço conjunto das famílias e grupos sociais, tendentes a redução do consumo exagerado e desnecessário dos recursos naturais, situação esta que dependerá de uma consciência cidadã de cada um, da consciência mundial.

CIDADANIA E A ÊNFASE DADA À SOLIDARIEDADE ORGÂNICA

Dentre inúmeras questões que clamam pela reflexão sobre o assunto, evidenciamos o exercício da cidadania, este atrelado a solidariedade orgânica. Para haver esse respeito ao princípio da igualdade é necessário que haja a coexistência amistosa, com ausência de violência e

oportunidades mais ou menos iguais para todas as pessoas, seres, a própria natureza (a fauna) e situações, que deverão ser respeitadas, por tornarem-se Direitos conquistados. São exemplos da Cidadania Plena bem exercida; temos como situações recentes; a Lei 14.064/2020 (que aumenta as penas cominadas ao crime de maus tratos aos animais—cachorro e gato; a Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão- ADO- 26, cujo Relator Min. Celso Bandeira de Melo legislou em prol da classe LGBT, em face a omissão legislativa referente ao crime de homofobia- por ainda não existir lei que protegesse objetivamente a classe). Em suma, o que parece utopia, o exercício da cidadania transformará em realidade, de forma solidária e estratégica, em prol de direitos que mesmo já consagrados, não são respeitados pela comunidade; daí a necessidade de associações atuantes através do exercício de cidadania plena, para fazer valer e efetivar direitos consagrados e não respeitados socialmente.

Não restarão dúvidas de que a inclusão impulsionada pelo conceito de cidadania reflete o desejo de promover a igualdade racial, de gênero, econômica, sexual; para grupos vulneráveis e o reconhecimento de que muitas vezes as raízes dos problemas de direitos humanos são lutas entre conceitos (ou preconceitos) concorrentes ao exercício da cidadania. Nesse sentido assevera Julia Harrington (2008, p.1):

A discriminação, por uma ampla e crescente série de razões, é proibida por lei, tanto nacional como internacional. As lutas por igualdade racial e de gêneros têm seguido por caminhos diferentes, e ainda estão longe de terminar, enquanto as leis e políticas que asseguram a igualdade continuam sendo refinadas, impulsionadas em tamanho pelo entendimento, ainda em desenvolvimento, de que não é só uma questão de legislação. No

entanto, o desenvolvimento de um consenso internacional sobre discriminação está bem adiantado.

O árduo e constante trabalho em busca da igualdade, consiste em diligências e exigências de cumprimento: impugnação de práticas discriminatórias contrárias à lei, demonstrando a eficácia de medidas de combate à própria discriminação enfática. Só e somente só, quando a estrutura legal de discriminação estiver bem estabelecida, poderá se constituir em veículo realmente eficaz para rechaçar e enfrentar tal patologia social. O convívio harmônico entre desiguais é objeto de uma bela ilustração no *conhecimento teológico* que se encontra no livro de Isaías, capítulo 11:6-9 da Bíblia Sagrada (1974, p.738), que aduz:

Morará o lobo com o cordeiro, e o leopardo com o cabrito se deitará; e o *bezerra*, o leão novo e o animal cevado viverão juntos, e um menino pequeno os conduzirá. A vaca e a urso pastarão juntas, e as suas crias juntas se deitarão; e o leão comerá palha com o boi. A criança de peito brincará sobre a toca da áspide, e a desmamada meterá a sua mão na cova do basilisco.

A convivência pacífica que se espera entre os desiguais é de respeito e tolerância as suas diferenças, conforme demonstrado nas afirmações acima. Portanto, voltando-se para o exercício da cidadania, nos tempos atuais, tal situação, representará a defesa de valores fundamentais da própria civilização; valores estes, que se mostram indispensáveis para a otimização do convívio social, político, administrativo, econômico, tão desejado por muitos. O exercício dos direitos inerentes ao Estado democrático e do direito de participação, trata-se senão do que resulta do respeito aos deveres de contribuir mutuamente e eticamente para um progresso social, com base nos

princípios da igualdade, liberdade, fraternidade e dignidade daqueles que convivem num mesmo território e que respeitam a cidadania uns dos outros.

Acrescente-se que o novo cenário da integração de povos hoje no âmbito global, além de objetivar-se a dar um freio na ambição humana de exercer poder uns sobre os outros, (evitando até mesmo genocídios, como verificou-se nas cidades japonesas, no século passado; igualmente tentando desenvolver na convivência grupal, princípios éticos, evitando os crimes online – furtos etc...); continua-se na perspectiva de sobrepujar economicamente nações. Minimiza-se acentuadamente a proposta de domínio bélico (pela violência armada); transmudando-se os conflitos mundiais, doravante através da violência urbana e invasão do ciberespaço sob a roupagem da guerra invisível, que interferindo no aspecto sigilo na comunicação, refletirá no âmbito econômico, no aspecto domínio ideológico e soberano de macro países sobre as nações periféricas do globo. Discute-se o exercício da cidadania em todos os âmbitos, vislumbramos a cidadania mundial. Seria algo tão utópico de se viver em nossos dias?

Transmuda-se na persuasão das ações de consumidores ou usuários de produtos e serviços à adesão, através do belo, do útil, naquilo que é ofertado (o produto/o serviço); dando a este agente, liberdade, igualdade; princípios estes, discutíveis, dado o poder aquisitivo diversificado das gentes, ou seja, a desigualdade econômica existente entre povos, entre pessoas, resultante de premente individualismo que norteia nossos tempos. Tal ideologia “consumerista”, bombardeia a população; continua-se a excluir aquele que não tem condições material de consumir e no que concerne a fraternidade (estabelecida pelo próprio contrato de consumo, que é de adesão–todos aceitam o contrato -, que dará tratamento igual para todos), quando em face de adquirir um produto de consumo, o fornecedor atrai, domina

a pessoa, agradando através dos cinco sentidos humanos, usando de variadas formas de persuasão, ambicionando em troca, dispor da moeda/cartão (crédito ou débito), que com certeza disponibilizará na bolsa o próprio consumidor. Tal situação levará este agente a felicidade plena–consumidor feliz–ou mesmo a total exclusão e decepção social ou categoria de consumidor infeliz (In: BAUMAN, 2004). Esta última classe, devido ao status que ocupa, é levada a agir com violência diante da convivência social (roubos, furtos, arrastões nos “shoppings”, estes, verdadeiros templos do poder econômico da pós-modernidade), que continuam a excluir àqueles que nada têm e portanto “valem quanto pesam”, pouco representam para a classe fornecedora e empresarial, daí, mal exercem a sua cidadania.

O miserável, não dispõe de condições de existir no sentido patrimonial e material, logo, não usará, abusará dos bens e serviços ofertados nas belas prateleiras destes “templos econômicos” do império pós-moderno capitalístico; “pirâmides do consumo”. Pessoas de posses, adquirem bens e serviços; visitam as Lojas, são bem atendidas e adquirem o objeto, o produto divulgado (que é de ponta); enquanto que uma grande parcela da sociedade é excluída e passa a ser infeliz (BAUMAN, 2004); não conseguirão sequer entrar na loja, a vigilância do recinto, não permitirá seu acesso, por uma questão de segurança. Esta é a grande contradição econômica dos tempos de hoje, refletida no exercício da cidadania da pós-modernidade, exercício este frustrado em sua subjetividade, haja vista a predominância da desigualdade socioeconômica preponderante em nossos dias. Grande parte da população brasileira, num percentual de 13,2 milhões, vive em extrema miséria (In: CORREIO BRASILIENSE, 04/08/2019); esta classe estará inviabilizada de exercer conscientemente a cidadania plena; sem falar no 106º lugar que o nosso país ocupa no ranking dos países que têm baixo índice de corrupção (In: G1, 23/01/2020). Solucionar

esta situação, seria pleitear uma realidade utópica de BRASIL para nós, no que concerne ao exercício da plena e consciente cidadania.

Excelente seria reativarmos a *Paz Perpétua* (KANT, *apud* TAVARES, 2012), onde inicialmente (a paz), significaria o término de toda hostilidade; amenizaria, em acentuada escala, as causas existentes de uma futura guerra, a proposta seria, conciliar, incluir e não guerrear. As potências se converteriam em sistemas baseados num solidarismo e o tratado de paz, num instrumento de ação e reação entre os Estados-membros; verdadeiro tesouro de combate ao conflito escarnecedor (guerras quentes que ainda se vislumbram no Oriente Médio e nas grandes cidades do Ocidente), isto, por motivo da violência urbana.

Essa forma de lidar no coletivo (consciência coletiva, In: DURKHEIM, 1963), levaria a superação das dificuldades do meio, repercutindo, na produção de bens e serviços; na indústria e na riqueza, voltadas ao bem comum, sem exclusão de nenhum agente. Ainda na visão de Kant, o maior obstáculo a paz perpétua, trata-se do poder e ganância de algumas nações sobre outras, no objetivo de fazer a guerra acontecer, cujo motivo, perde-se num mar de conflitos e contradições humanas, de interesses patrimoniais econômico/materiais e quase nenhuma consideração pela vida – bem supremo, com base num princípio de solidariedade, diríamos ‘cristianicidade’, exercício de cidadania plena. Nada deveria vir de encontro e nem violar os direitos de um povo livre, e que, por motivo da preservação da própria vida (natural e social) a dignidade e identidade cultural deste povo, busca arguir contra as precariedades internas que prevaleçam no interior da própria nação e que possam resultar em conflito; falta de estabilidade natural e social repercutindo na seara econômico-jurídica e na convivência entre os “sociis”; eis a bandeira da paz perpetua, senão vejamos a seguir.

Na Constituição Cosmopolita (Tratado de Paz, in: KANT) que estabelece as relações pacíficas (públicas e legais) entre as pessoas em integração; o planeta é um lugar comum a todos e deverá existir numa perspectiva de solidariedade orgânica. As regiões inabitáveis (p/ pessoas); os mares, os desertos, as geleiras etc..., permitem aos mesmos, a visão de um domínio sutil sobre todos os elementos naturais e regiões; convidam ao mesmo tempo a aproximarem-se uns dos outros, fazendo-os perceberem que tudo assiste a raça humana, como detentora que é do raciocínio, da mente reflexiva – construtiva ou destrutiva; contudo, a própria mãe-natureza é a grande e a maior detentora de poder sobre os elementos ar, terra, água e fogo (visão filosófica cosmológica). Esta agirá com um poder superior, que não falhará e cumprirá sua lei natural em face aos desmandos humanos inerentes a convivência entre os seres humanos, com o meio ambiente, em todos os tempos e por todas as gerações, independente de espaço territorial.

Discutiremos a seguir, sobre a origem étnica da população brasileira e a convivência entre os elementos formadores (brancos, negros e índios); situação geradora, (mesmo considerando o ideário acima proposto da paz Kantiana), os entraves de um exercício de cidadania vazada no contexto contemporâneo nosso, hipoteticamente falando, proveniente da falta de amor pela terra por parte dos nossos colonizadores e ancestrais étnicos supraditos. Senão vejamos a seguir.

EXERCÍCIO DA CIDADANIA EM FACE A ORIGEM DO POVO BRASILEIRO E A MISCIGENAÇÃO ÉTNICA E CULTURAL

O Brasil é um país diferenciado dos demais, antropologicamente falando, seu povo resulta da junção das três etnias (brancos, negros e índios) com características étnicas próprias de miscigenação, por sua natureza, sendo uma terra, em sua história e colonização, que sofreu invasões de outros povos, iniciando-se pelos próprios índios, que migraram da América Central para o Brasil, onde, de acordo com fóssil encontrado por arqueólogos, nomeada de “Luzia”¹, (já evidenciando-se a presença da etnia negra, dadas as suas características negroides), de grande valor científico e antropológico na narrativa da origem do homem americano, trata-se do mais antigo fóssil humano já descoberto nestas terras. Esta mulher viveu há mais de 11 mil anos, descoberta em uma gruta – Lagoa Santa-Minas Gerais, em 1975. Sua descoberta foi fundamental, para compreender como ocorreu a ocupação do Continente Americano e simultaneamente destas terras por outros povos de variadas etnias e culturas. A existência de Luzia, sugere que o Homo Sapiens, atravessou o Estreito de Bering a cerca de 14 mil ou 15 mil anos (In: CORREIO BRASILIENSE, 2020).

De acordo com Darcy Ribeiro (1970), os índios se concentraram na região centro-oeste do país e depois se expandiram para o litoral e em seguida por todo o continente, não sendo de uma única tribo, mas de inúmeras, que em alguns momentos conflitavam-se pela posse de terras. Tinham a sua cultura própria, os mesmos desen-

1 Mulher, na faixa de 20 anos, traços negroides, nariz largo e olhos arredondados. Segundo Mercedes Okmura (2020), Coordenadora de Estudos Evolutivos da USP- São Paulo, de grande valor científico e antropológico, trata-se do mais antigo fóssil humano já descoberto nas Américas. Este foi parcialmente queimado no incêndio ocorrido no Museu Nacional do Rio de Janeiro, em 02 de setembro de 2018. Em 19 de outubro do mesmo ano, o Museu anunciou a recuperação de 80 por cento do esqueleto.

volviam várias tecnologias rudimentares de combates, com seus armamentos específicos para o conflito e a caça, como também os seus hábitos e costumes peculiares, sendo características nomeadas pela Antropologia como cultura exótica, sob uma visão da cultura branca (LAPLANTINE, 2012). Conforme sobreviviam, cultuavam toda a natureza, com os seus rituais e agradecimentos, onde os mesmos caçavam para a devida existência e manutenção e depois descansavam, mantendo-se com o necessário. Os seus hábitos e costumes se perpetuaram ao longo dos anos, a terra pertencia a eles, até a evidente fase de colonização do Brasil.

O branco (colonizador que aqui ficou), diríamos, foram aqueles que além dos conhecidos Donatários, que recebiam da Coroa a carta de poderes sobre as terras a serem colonizadas e administradas; grande parte de trabalhadores foi deportado da Europa, muitos como apenados e de alta periculosidade, estavam condenados a deportação para as terras além-mar, daí, não amavam o nosso território, odiavam até a sua existência, sonhando retornar ao seu continente de origem, logo que surgisse a oportunidade. O negro, que era livre em seus domínios, foi traficada da “Mãe-África,”; escravizado era infeliz, sofredor, considerado “coisa,” travou e ainda trava uma luta infinda pela sua liberdade subjetiva e fática, que por vezes “ainda” o torna infeliz, desejando em alguns momentos o retorno a sua terra de origem, situação que se reflete em sua criação cultural (na música, dança, em sua criação artística), como também em seus cultos e crenças. Por fim o índio, dito nativo, autóctone; que teve a sua terra, cultura e seu estilo de vida usurpados, com a imposição de novos conceitos religiosos, éticos-sociais, que até então eram completamente desconhecidos, impostos pela própria colonização, o elemento branco.

A miscigenação étnica no Brasil, após o Século XVI já era uma realidade, as etnias iniciavam a mistura e formando hoje os caboclos,

mamelucos, mulatos, entre outras tipologias étnicas, dando origem a população brasileira atual, sem contar com os emigrantes (chineses, japoneses, italianos etc.), que ao mesclarem-se mais tarde, enriqueceram a estirpe de etnias no nosso país. Segundo Roberto Damatta (2012, p.24) o mesmo, citando Antonil (SEC. XVIII), este afirmava categoricamente; “O Brasil é um inferno para os negros, um purgatório para os brancos e um paraíso para os mulatos”. Ainda, segundo o mesmo autor, Gobineau, (Consul Francês, assessor da Realeza portuguesa), na fase da gestão imperial, era terminantemente contra a mistura de etnias; segundo ele, o Brasil estaria condenado pela sua impureza racial; seria uma nação que não duraria 200 anos.

Evidenciou-se, portanto, uma mistura de várias culturas e valores, descaracterizando-se uma formação específica étnica e cultural brasileira, situação condenável à luz da Antropologia Francesa, retratada acima. Resta saber se estes elementos étnicos foram satisfeitos e felizes ao firmarem-se em nossa terra. Fica a interrogação no ar, certamente o que resultou em junção de culturas. Pergunta-se: o Brasil deu certo? O exercício conflitado de nossa cidadania, não seria resultado desta junção, descaracterizando uma unidade de interesses sociais e culturais?

Pelo fato da preponderante miscigenação racial e nosso país ter sido colônia de constante exploração, ousa-se dizer, que tal situação firmou em nós nacionais, uma cultura de acentuada desvalorização da nossa terra, a “pátria amada, Brasil”, expressão firmada exaltada no nosso hino nacional, que chega a refletir contraditoriamente no nosso exercício da cidadania. Ser cidadão, conforme discutido no início deste artigo, pelos clássicos da literatura, seria uma utopia, diante de uma realidade de formação de um povo, dado a uma diversidade de valores, origens e ainda mais, levando em consideração o

descrédito antropológico clássico atribuído a nós, que como nação não ultrapassaríamos a 200 anos.

Vejam, portanto, as argumentações sobre cada tipo étnico formador do nosso povo. O “homem civilizado”, que dominou o nosso país, diga-se de passagem, o elemento étnico branco, trouxe consigo uma cultura de origem, refletida nos costumes e tradições de sua terra, bem na linhagem europeia (na música, na plástica, na cênica, na política, na religiosidade, no que é certo versus errado etc...); sabedorias, crendices e tradições, nos foram transmitidas, tendo esta terra apenas como fonte de extração de riquezas, pois os momentaneamente ocupantes e exploradores, na sua essência, tinham a intenção de regressar “ao Reino” e de nunca fixarem suas moradias em nosso território; não pretendiam firmar “em nosso torrão” as suas casas definitivas, apenas explorar e desfrutar de nossas riquezas.

A população negra, com os anos difíceis de escravidão, conquistou a liberdade com a “Lei Áurea”, mas também ficaram à margem da sociedade, sem moradia, qualificação, sem renda à mercê da sorte, exerciam de um lado a função de oprimidos e do outro lado estavam os opressores; donos de terras, Senhores de Engenho, que os maltratavam e subjugavam como “coisas”. Esta parte da sociedade, com os seus descendentes, traz consigo, no seu “eu inflamado” pelas injustiças sociais sofridas com o histórico da escravidão; a revolta de um sistema excludor, fator este, que contribuirá para inúmeros problemas sociais que encontramos no cotidiano desta etnia. Daí deduzir porque muitas vezes é tão difícil se educar no Brasil, um povo de origem eclética e de histórico tão opressor, deprimente. Alude-se que quando foram traficados em seus “navios negreiros”, viviam na “Mãe África”, uma vida de liberdade e dignidade entre os seus familiares queridos, entre amados costumes, tradições e digníssima história.

Resultamos, portanto, da junção dessas três etnias, seus conflitos, entraves, contradições. Segundo Roberto Damatta (1981), “a fábula das três raças”, a preguiça, o descontentamento e passividade indígena, diante do branco lusitano, explorador e dominador, com o interesse desmedido pelas riquezas da nossa terra, sem interesse nenhum de investir no social (na população explorada) e por fim, o elemento étnico negro e sua premente melancolia de não ser considerado pessoa e ainda mais ter sido traficado de sua “mãe terra”, a África e o eterno sonho de retornar ao seu lar e recompor assim a sua subjetividade e dignidade como pessoa, o que por muito tempo (diríamos 300 anos), traduziu-se em uma grande utopia. Com essas influências provenientes das nossas bases étnicas, como desejar que nós brasileiros desempenhássemos uma cidadania plena (atualmente) em face a tão conflitante formação sociocultural?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidadania, palavra polissêmica, com variados conceitos, trata-se de participação efetiva das pessoas nas deliberações que afetam a vida dos comunas na sociedade; ao ser humano caberá (subjetivamente e objetivamente falando) exercer dignamente a representatividade política e de classe nas cidades. Ocorrerá portanto, através de gestão democrática; exigirá da pessoa a manifestação expressa, através dos meios de comunicação disponíveis, devendo opinar sobre o certo, o errado, o justo e o injusto, alusivos à relação Ente Público e Sociedade, influenciando então a administração de políticas públicas, em prol de benefícios direcionados a própria nação que representa.

Na visão filosófica Cosmológica (In: PITÁGORAS-570-490 a. C.), consistirá a cidadania em assistir e observar “o viver cidade”; através

da contemplação, seria mais excelente para o espírito humano, do que participar, agir ou vivenciar interações sociais nos ambientes das urbes. Já, trazendo à baila a visão clássica de Platão (427-347 a.C.), este sobre a temática em foco, evidencia que aquele que nutrindo no mundo das ideias os paradigmas do que deve ser uma sociedade perfeita, procurará colocá-los em prática na satisfação e atendimento da própria sociedade, evidenciando de sobremaneira, o despertar de uma práxis social.

Neste contexto, surge o termo “cidadania”, que na visão aristotélica, como palavra derivada de cidade, poderá ser melhor compreendida se pensarmos como a atuação do “Ente público” em prol da própria sociedade que administra; será possível dizer portanto, que todo cidadão que integra a sociedade pluralista de Estado democrático, é senhor do exercício da cidadania, a qual, em síntese, é vocábulo que expressa um extenso conjunto de direitos e deveres praticados e consolidados na própria sociedade (ROZICKI, 2008).

Nesse conjunto de ideias, reside o conceito amplo de cidadania, o qual estará alicerçado sobre dois pilares básicos e inseparáveis: igualdade e democracia. Portanto, cidadania é o fundamento primeiro da finalidade essencial do Estado, que é senão administrar, fiscalizar e distribuir equitativamente os benefícios e encargos, aos indivíduos habitantes de um país, de forma a assegurar o seu pleno desenvolvimento e bem-estar da população com padrões de dignidade e justiça social.

Verificamos, segundo marco teórico abordado no decorrer do texto, que o movimento maciço e quase universal, no sentido de maior participação e influência dos cidadãos, é um fenômeno velho, revestido de novo. Não será promovido por uma estrutura universal, não possuirá endereço fixo, não buscará convertidos, nem tão pouco militantes políticos. Seu alvo não será conter o poder do Estado, o que

se propõe no centro é a figura do cidadão em seu bem-estar social, individual, refletido na coletividade. Nesse contexto, o Ente Público não será o único a promover a maior parte dos serviços e políticas públicas; não implicará dizer que deixará de ser o responsável pela vigilância e vigência dos direitos elementares da cidadania; o Estado, em sua administração e regulação sobre a sociedade cidadã e participativa, pleiteará manter a democracia, um dos pilares da própria cidadania e contará com a participação da população, com as entidades privadas (empresas concessionárias), as associações representativas, sindicatos etc..., que contribuirão com sua administração e favorecimento das práticas de cidadania, que tornarão a convivência social saudável e satisfatória ao meio.

Portanto, convém observar, combinar, exercício da cidadania em sentido mais amplo e polissêmico; não somente entre as criaturas humanas; deverá ser exercida entre as pessoas, promovendo a igualdade, a liberdade e dignidade racial, de gênero (respeito ao homem e a mulher em seus ambientes; do lar, laboral etc...); na opção sexual (onde os homossexuais, ainda empreendem a luta por direitos conquistados socialmente, mas não legislados (como vimos no decorrer do texto, através da ADO – 26, movida diante da Suprema Corte, pelo grupo LGBT); contudo, também diante da “Mãe Natureza” e qualidade de vida com desenvolvimento sustentável (cidadania ambiental). É necessário refletir sobre uma gestão mais democrática que possibilite, além de uma boa convivência familiar e intersocial, que repercuta também no homem, na mulher e sua vivência com a terra, com a natureza, sem portanto, gerar resíduos e lixos vultosos, que coloquem em risco os seres humanos e esgotamento de recursos naturais, tais como: a água, o ar, a fauna, a flora etc. Todos os seres que habitam este planeta, astro movido e dominado pela natureza, na realidade, esta última (a própria mãe-natureza) é a grande detentora

de poder sobre os elementos supraditos (visão filosófica cosmológica). Esta agirá com um poder natural, que não falhará, se rechaçada e burlada pelos seres humanos.

No que concerne ainda ao exercício de cidadania e a nossa formação étnica com base nas três etnias, o nosso processo de colonização, foi contemplado com um cenário de inúmeros conflitos, que incidiram com a falta de amor pela própria terra, incutida nos elementos formadores, e que hipoteticamente afirmamos influenciar na nossa fragilizada atuação como cidadãos e no deficiente “querer bem” que nutrimos pela nossa nação, nosso chão. Os índios não aceitavam as imposições do branco colonizador e sentiam-se conflitados e revoltados com o processo de deculturação que se abatera sobre seu povo (e ainda mais, sentiam-se como donos da terra—autóctones -, daí, não deviam satisfações ao colonizador e seu propósito de subalternização econômico-cultural). Os negros, traficados da “Mãe África e maltratados pelo regime de escravidão, jamais amaram a terra na qual se encontravam e sua situação de “coisa”; (pertencentes aos Senhores de Engenhos), o sonho consistiu-se na conquista da liberdade e um dia retornar a “Mãe África”. Por fim, a etnia branca nunca amou nosso torrão; muitos destes degradados, estavam aqui a pagar pena por atos ilícitos cometidos no além-mar e os lordes (da Coroa portuguesa), consideravam nossa terra “um inferno para os brancos”. Diante deste fenômeno social assediador por excelência, foi inevitável a junção de etnias, observando-se a presença de três etnias básicas, como já se evidenciou, e que formou a população brasileira, mal posicionada no seu exercício da cidadania.

Estamos num dilema de identidade, há muitos anos, a noção de coletividade é algo que está “a quem” da nossa realidade. O Brasil passou trinta anos (1964 a 1984) por um sistema militarista intenso, e hoje goza da democracia, mas, parece “ainda” não saber usufruir

em benefício nacional e sim individual, na cultura do “ter” e não do “ser”, tendo como descendência eclética as três etnias evidenciadas, contudo, em pleno Século XXI, não houve uma evolução de consciência cidadã favorável e plena as necessidades do meio social; de ética e comprometimento com os princípios constitucionais, voltados para o interesse público acima do privado; princípios estes positivados pela nossa Carta Cidadã (igualdade, liberdade, fraternidade e dignidade) mas deficientemente praticados, colocando-nos num plano ficcionista da norma (SOUTO, 2019).

O Brasil dispõe de um potencial incrível em termos de patrimônio material e imaterial; a natureza é exuberante, discute-se e questiona-se o quanto é usurpado em milhões do país, e o quanto este extravio poderia beneficiar a sua população. A riqueza ambiental, que seria bastante favorecedora ao bem-estar econômico-social, é um importante fator, contudo, não se tem uma política de gestão bem administrada em prol da própria população, que se objete por resultados para a melhoria e aperfeiçoamento da nossa realidade econômica e para as classes mais abastadas. Temos o exemplo, da transposição do Rio São Francisco; onde estarão os benefícios para a coletividade? Não existe uma exposição maior dos motivos e melhoramentos em função do povo; nada as claras, exposição de metas e apresentação de objetivos atingidos, pelo menos parcialmente; o que permanece, trata-se de um premente individualismo e desinformação, porque a cultura de exploração ainda permanece e esperamos a “ordem e o progresso”, mas estes sobre inúmeros entraves, devido a falta de consideração e prioridade dadas a terra e a população, o comprometimento ético e o alcance dos resultados, dos nossos detentores do poder, escolhidos por nós mesmos, para nos representar, mas os mesmos representam os seus interesses estritamente particulares.

REFERÊNCIAS

- AZAMBUJA, D. **Teoria geral do Estado**. São Paulo: Globo, 2020.
- COVRE, Manzini. **O que é cidadania**. 15. e.d. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- DA MATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução a Antropologia Social. Petrópolis: Vozes, 2012.
- FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- GONÇALVES, M. V. R. **Tutela de interesses difusos e coletivos**. 13. e.d. São Paulo: Saraiva, 2007.
- HARRINGTON, J. (2008). **Igualdade e cidadania**. Disponível em: <<[HTTP://www.justiceinitiative.org/portugues/po-activities/po-ec](http://www.justiceinitiative.org/portugues/po-activities/po-ec)>> Acesso em: 30/04/2020.
- HERKENHOFF, J. B. **A cidadania no Estado, no Município, no Bairro, nas diversas instituições sociais**. Disponível em. <<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/herkenhoff/livro2/estado.html>>. Acesso em 2020.
- LEITE, Flamarion Tavares. **Manual de Filosofia Geral e Jurídica**. 4. Ed. São Paulo: Malheiros, 2012.
- LUCENA, M. S., P; BRITO, A. (Orgs). **Regras para trabalhos na graduação. João Pessoa**: Unipê, 2019.
- MARTINS FILHO, I. G. **O exercício da cidadania e os valores familiares e sociais**. Disponível em: <<http://www.portaldafamilia.org/artigos/artigo263.shtml>>. Acesso em: 13/11/ 2020.
- MORAES, A. de. **Constituição do Brasil interpretada**. São Paulo: Atlas, 2020.
- PINSKY, J. & NASSANEZI, C. **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2020.
- ROZICKI, C. **Cidadania**: reflexo da participação política. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/00303col-cris.htm>. Acesso em: 13/11/2020.
- SOUTO, Cláudio; FALCÃO, Joaquim. **Sociologia e Direito**. São Paulo: Pioneira, 2019.

CONQUISTAS DO CIDADÃO E DIREITO FUNDAMENTAL DE RETROCESSO AO MEIO AMBIENTE

Isailma Abrantes Sátiro Palmeira
Hélcia Macedo de Carvalho Diniz e Silva

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa insere-se no panorama da corrida da civilização pela riqueza e modernização que causou a degradação do meio ambiente pelo ser humano, por lado, devido a aceleração social no século XVIII, durante a Revolução Industrial. Por outro lado, mostra conquistas do cidadão no que tange ao Direito Fundamental de retrocesso ao meio ambiente, quando promulgadas legislação de proteção ambiental no mundo inteiro.

Com efeito, o planeta Terra sofre interferências do ser humano, em grande escala desde sempre. Todavia, somente no final da Segunda Guerra Mundial em 1945, esse cenário começa a preocupar o direito difuso ao meio ambiente.

Em 1972, na Suécia, a Conferência de Estocolmo pautou o antagonismo entre os países desenvolvidos que já sofriam com a degradação ambiental e os países em desenvolvimento que almejaram diminuir a pobreza (desenvolvimentista) (GRANZIERA, 2011, p. 36). A Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, em 1977, através da ONU cria a definição de “desenvolvimento sustentável”, como modelo capaz de suprir as demandas da geração atual,

sem inviabilizar às necessidades das gerações futuras” (ARAÚJO, 2008, p. 29).

O Meio Ambiente está inserido na 3ª geração ou dimensão de direitos humanos, conhecido como direitos de solidariedade, conforme categorizado por Karel Vasak em 1977. Por isso, o direito ambiental é categorizado como um direito transnacional, transindividual e internacional. Já em 1987, o Relatório Brundtland, intitulado “Nosso Futuro Comum”, propôs a integração da questão ambiental ao desenvolvimento econômico, sugerindo uma nova forma de progresso da sociedade (GRANZIERA, 2011, p. 44).

Nessa mesma toada mundial, no cenário nacional, analisando o retrospecto histórico sobre o cuidado com o meio ambiente, percebe-se que durante os idos de 80 e 90, houve grandes avanços no que pertine à legislação interna de proteção ao ecossistema. Na Constituição Federal de 1988, a defesa do meio ambiente, é um dos princípios basilares da ordem econômica com previsão em seu art. 170, inciso VI. Isso implica que meio ambiente e atividade econômica estão intrinsecamente interligados.

A RIO-92 é um grande exemplo disso, quando solidificou a ideia de desenvolvimento sustentável e o estabelecimento da Agenda 21. Nela, foram aprovados diversos textos como a Declaração do Rio, a Convenção-Quadro de Mudanças Climáticas, e a Convenção-Quadro sobre a Diversidade Biológica e a Agenda 21. Após esse período, as Conferências que se seguiram como a Rio + 10 e a Conferência Rio+20, sediada no Rio de Janeiro em 2012, apenas ratificaram os compromissos assumidos anteriormente.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, cunho interpretativista e método dedutivo. As bases conceituais foram mineradas em bancos de dados físicos e digitais, livros e Websites, bem como revistas científicas especializadas. Para

a análise do discurso jurídico e teórico, utilizou-se a Filosofia Bakhtiniana da Linguagem apresentada por Macedo (2017), segunda a qual todo dizer são já-ditos dialogicamente constituídos nas heterogeneidades linguísticas.

O trabalho divide-se em três seções, a saber, *Os princípios como aporte fundamental às decisões judiciais sobre o meio ambiente, Da vedação do retrocesso como instrumento indispensável na tutela do meio ambiente e Novo código florestal ambiental e a postura brasileira.*

OS PRINCÍPIOS COMO APORTE FUNDAMENTAL ÀS DECISÕES JUDICIAIS SOBRE O MEIO AMBIENTE

Os princípios desempenham importante papel na proteção ambiental, principalmente ante a necessidade de resposta social imediata as violações ambientais ante as lacunas legislativas. Em que pese, haver posições declinando o uso dos princípios no Direito Ambiental em último caso, a exemplo de ANTUNES (2014, p. 22), há posições contrárias evidenciando a força normativa deles, ante as demandas ambientalistas do dia a dia sem tempo hábil para criação de leis. Nesse contexto, as decisões judiciais calcadas na principiologia como método interpretativo surgem como respostas sociais hábeis às demandas ambientais, servindo os princípios de aporte teórico e fundamental da jurisprudência.

Para Roberto Alexy, os princípios são normas que permitem que algo seja realizado, da forma mais completa possível, tanto no que diz respeito à possibilidade jurídica, quanto à possibilidade fática; princípios nestes termos, são mandamentos de otimização. Isso, em outras palavras, quer dizer que mesmo na ausência de norma, os princípios devem possibilitar o exercício dos direitos esperados.

Bonavides (p.254-255) ressaltando a importância dos princípios afirma a tripla função deles, sendo: fundamento da norma, vetores interpretativos e meios integrativos ou organizativos do sistema jurídico. Isso porque as normas principiológicas servem de fundamento para elaboração das regras de condutas, fontes interpretativas na resolução de um caso concreto.

Ademais, quando em conflito normas-regras com normas-princípios, os princípios exercem papel de desempate, isto é, prevalecem as normas princípios em detrimento das normas regras. Eles organizam o ordenamento jurídico, dando coerência e harmonia a este, razão pela qual pode-se afirmar que é mais grave violar um princípio do que uma regra. Por isso, Bonavides, afirma que a violação a um princípio, fere todo o ordenamento jurídico, enquanto a violação da regra é específica e determinada.

A doutrina qualifica da seguinte maneira os princípios: “normas-chaves de todo sistema jurídico” (Paulo Bonavides), “fundamento da ordem jurídica” (Frederico de Castro), “Super-fonte” (Flórez-Valdez), verdadeiros “mandamentos de otimização” (Robert Alexy).

A legitimação do uso dos princípios pelo Juiz, sem pretender aprofundar na categorização deles, posto que não é o objetivo deste capítulo, encontra-se positivado no art. 4.º da Lei de Introdução ao Código Civil – Decreto-Lei n.º 4.657/42 que assim dispõe: “Quando a lei for omissa, o juiz decidirá o caso de acordo com a analogia, os costumes e os princípios gerais de direito”. Logo, o arcabouço principiológico do Direito Ambiental, sejam implícitos ou explícitos, em âmbito constitucional devem ser observados pelo aplicador do ordenamento jurídico.

O capítulo da Constituição que trata do Meio Ambiente encontra-se permeado de princípios que amparam o direito ao ambiente ecologicamente equilibrado e sadia qualidade de vida,

dentre eles os princípios da dignidade da pessoa humana, da precaução, da prevenção, do equilíbrio, da responsabilidade, do poluidor pagador e, sobretudo o da vedação do retrocesso, reiteradamente utilizado pela jurisprudência pátria, senão vejamos:

ACÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. DIREITO CONSTITUCIONAL AMBIENTAL. REDUÇÃO DO TERRITÓRIO DA ÁREA DA PROTEÇÃO AMBIENTAL DE TAMOIOS POR MEIO DE DECRETO ESTADUAL. ART. 1º DO DECRETO 44.175/2013 DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. INOBSERVANCIA DO PRINCÍPIO DA RESERVA LEGAL. ART. 225, § 19, III, DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL. PRECEDENTES. AFRONTA AO DEVER DE PRESERVAÇÃO E AOS POSTULADOS DA VEDAÇÃO DO RETROCESSO E DA PROIBIÇÃO DA PROTEÇÃO INSUFICIENTE. ART. 225, CAPUT, DA LEI MAIOR PEDIDO JULGADO PROCEDENTE. |—A Área de Proteção Ambiental de Tamoios foi reduzida por meio de Decreto estadual, em violação ao princípio da reserva legal (art. 225, § 1º, III, da CF). II—A supressão de extenso espaço territorial especialmente protegido vulnera o dever de proteção e preservação do meio ambiente (art. 225, caput, CF) e ofende os princípios da vedação do retrocesso e da proibição da proteção insuficiente. II—Ação direta de inconstitucionalidade julgada procedente..STF,ADI 5676 RJ

Na ementa da Ação Direta de Inconstitucionalidade encontra-se a Medida Cautelar do município de Igarapé. A Lei complementar n. 92/2018, por exemplo, é citada junto com seus anexos para a alteração do zoneamento urbano. Ainda, a inconstitucionalidade material no parecer contrário do Órgão Ambiental local, a CODEMA, sobre violação ao direito ambiental ecológico e equilibrado e ao princípio à vedação do retrocesso. Abaixo o detalhamento:

A alteração do zoneamento urbano, a despeito do parecer contrário do órgão ambiental local (CODEMA), evidencia o retrocesso ensejador da inconstitucionalidade material.—A luz dos parâmetros traçados pela Corte Constitucional, embora ostente o Município de Igarapé a atribuição legislativa para dispor sobre o zoneamento urbano-ambiental, padece de inconstitucionalidade material o diploma normativo que, ao alterar os parâmetros de zoneamento na contramão do parecer do CODEMA, passa ao largo do direito social ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, seja por diminuir a proteção ambiental incidente sobre propriedade privada (Anexo II), sem justificativa plausível, seja por alterar a classificação de uma segunda área sem o prévio e necessário detalhamento das respectivas especificidades e características, em patente negligência com a relevância e a cautela exigidas em matéria ambiental.— Há relevante fundamento acerca da inconstitucionalidade material da Lei Complementar n.92/2018, de Igarapé, que alterou o Plano Diretor em contrariedade ao parecer do CODEMA e gerou o retrocesso da proteção ambiental na municipalidade, sem justificativa plausível. E o periculum in mora reside na necessidade de preservação do meio ambiente equilibrado, evitando-se qualquer recuo na relevante proteção constitucionalmente assegurada. -ADI TJMG 10000206045353000

Quanto ao ato legislativo estadual, a Lei n. 21.735/2015, mostra-se, a seguir, que institui remissão de créditos não tributáveis oriundos de infrações administrativas praticadas conta o meio ambiente. Nesta, esclarece-se preliminares de incompetência do Tribunal de Justiça e Inépcia da denúncia, rejeição, visualização de ofensa art. 214 da Constituição Estadual, aplicabilidade do Princípio do Não Retrocesso Ambiental. Vajamos:

É cabível propositura da ação direta de inconstitucional-

lidade perante o Tribunal de Justiça suscitando ofensa a norma da Constituição Estadual que reproduz norma da Constituição Federal de observância obrigatória. A peça de ingresso não é inepta se da sua leitura é perfeitamente possível aferir a norma da Constituição do Estado de Minas Gerais supostamente que está sendo violada, bem como o fundamento jurídico da pretensão deduzida em juízo. Ante a garantia constitucional de um meio ambiente ecologicamente equilibrado e a obrigação de todos em protegê-lo para as presentes e futuras gerações, deve ser aplicado o princípio da vedação ao retrocesso ou da não regressão às normas de direito ambiental, sendo de rigor a manutenção de todos os mecanismos implementados em prol da proteção ao meio ambiente. E inconstitucional a norma estadual que suprime a sanção administrativa retirando da norma ambiental a eficácia fiscalizadora e de prevenção, imposta para evitar a ocorrência do dano.

Para efeito de registro, esta pesquisa ainda apresenta na íntegra a V Ementa: Ação direta de Inconstitucionalidade: Arts. 6º e 7º da Lei Estadual n. 21.735/2015, sobre remissão de créditos não tributários, a exemplo das multas ambientais. Princípio da vedação ao retrocesso, redução da tutela ambiental, inocorrência, ponderação de valores, lei de execuções fiscais, viabilidade do crédito improcedência. Observemos:

1. A edição de Lei Estadual que aplica remissão de créditos de multa não tributária, segundo critérios de menor valor e antiguidade do crédito não fere a cláusula constitucional de vedação ao retrocesso ambiental, pois não afeta o juízo de reprovabilidade da conduta autuada pela fiscalização ambiental, nem obsta a aplicação das “demais penalidades eventualmente aplicadas

e a responsabilidade civil” decorrentes daqueles atos remidos (Lei Estadual n.º 21.735/2015, art. 6º, § 49). 2. Sem configurar medida arbitrária que fere o princípio constitucional do não retrocesso, as remissões dos arts. 6º e 7º da Lei Estadual n.º 21.735/2015 são atos necessários à organização do contencioso da Fazenda Pública Estadual, que consideram, dentre outros fatores, gravidade da infração, data de lavratura do auto de infração ou do boletim de ocorrência, a prescrição, o advento do novo Código Florestal, projeção de custo para recebimento dos créditos em execução fiscal de títulos da dívida pública, riscos do contencioso. ADI TJMG ADI nº 1.0000.17.022589-0/000

Com efeito, a jurisprudência pátria tem exercido papel relevante ante as ausências legislativas, além de se sobrepor as legislações que insistem ofender o progresso conquistado pelo direito positivo. O Novo Código Florestal projeta créditos em execução fiscal de títulos de dívida pública, isto significa que se aplica a procedimentos especiais em que a Fazenda Pública requer de contribuintes inadimplentes o crédito que lhe é devido. Risco contencioso, com o foco na segurança jurídica da empresa para cumprimento estrito das normas para reduzir as chances de novos processos judiciais, neste caso, de danos ambientais.

DA VEDAÇÃO DO RETROCESSO COMO INSTRUMENTO INDISPENSÁVEL NA TUTELA DO MEIO AMBIENTE

O princípio da vedação do retrocesso tem como seu idealizador Michel Prieur. Trata-se de um princípio relacionado à proteção dos direitos humanos e de garantia do direito ao meio ambiente ante as condutas humanas.

Esse princípio é imprescindível no atual contexto brasileiro, sobretudo porque o país vem perdendo o status de País Modelo quanto aos avanços da legislação ambiental. O direito ao meio ambiente, fruto de tantas alterações, é classificado por Robert Alexy (2008) como um direito “fundamental completo”, um direito fundamental “como um todo”, tendo em vista que abrange um leque de direitos pragmáticos e teóricos para sua concretização (como o direito de defesa, direito a proteção e direito a determinados procedimentos).

Esse direito fundamental ao meio ambiente, se comunica com o princípio da vedação de retrocesso exposto por Prieur (2011). Com efeito, o princípio da vedação de retrocesso ambiental prima por tutelar os avanços angariados por esse ramo do direito, não sendo suprimidos ou mitigados por edição de normas ou políticas públicas que venham a diminuir o grau de concretização da proteção ambiental já alcançada. Para Prieur (2011, p. 88), o meio ambiente é uma política-valor do bem-estar humano e animal, razão pela qual surge a necessidade de progresso permanente, que tem como passo inicial a vedação de todas as regressões. O autor destaca ainda que o direito ambiental deve entrar na categoria das regras jurídicas intangíveis e não revogáveis, em nome do interesse da humanidade.

Segundo Eriberto Francisco Bevilacqua Marin¹ e Giovani Martins De Araújo Mascarenhas, há afronta ao princípio da vedação ao retrocesso sempre que uma norma diminui uma proteção anteriormente

conferida ao meio ambiente, sem constituir, ao mesmo tempo, uma proteção correspondente que compense esse prejuízo. A vedação de retrocesso proíbe a supressão de direitos ambientais já alcançados, como também obriga a busca de maior eficácia, proteção e abrangência desses direitos. Pela proibição de retrocesso, o legislador fica adstrito a uma única possibilidade, qual seja, melhorar as condições propostas sem retrocessos. O princípio da vedação de retrocesso traz uma dupla obrigação ao poder público: “não piorar” as condições já existentes no ordenamento jurídico, bem como impor a obrigação de aprimorar as condições existentes, segundo Ingo Sarlet e Tiago Fensterseifer (2013, p. 294).

Pois bem. A tutela do meio ambiente conquistada não pode retroceder face às legislações posteriores ou políticas públicas em descompasso com a Constituição Federal de 1988. Todavia, no Brasil, essa perspectiva vem cedendo espaço para leis que teimam em desafiar a vedação do retrocesso ambiental e a Carta Magna.

CÓDIGO FLORESTAL AMBIENTAL E A POSTURA BRASILEIRA

Desde de 2012, o Brasil vem retrocedendo na sua legislação, em alguns pontos, e em determinadas políticas públicas, a começar pela dicção de alguns dispositivos constantes no código florestal (lei 12.651/12). Um bom exemplo disso, é a redução das Áreas de Preservação Permanente (APPs) nas margens de rios, córregos e lagos, ainda que comprometendo a conservação da biodiversidade, a estabilidade do solo, a retenção do excesso de fertilizantes e agrotóxicos.

O Código Florestal de 2012, em seu art. 59, §§ 4º e 5º, trouxe claramente uma hipótese de anistia de ilícito ambiental. Trata-se de

flagrante violação a vedação do retrocesso porque mitigou a obrigação de preservação da vegetação presente nas áreas de proteção permanente e reservas legais, com fundamento em atos que teriam sido realizados já em desconformidade com a legislação da época, ou seja, antes de 22 de julho de 2008. Tal previsão evidencia a sobreposição do fator econômico, em detrimento do meio ambiente.

As Áreas Rurais Consolidadas, inseridas em Área de Preservação Permanente ou Reserva Legal, seguiram a mesma sorte, decidindo o legislativo pela continuidade do uso dessas áreas sem a obrigação de recomposição, desde que o proprietário ou posseiro faça sua inscrição no Cadastro Ambiental Rural (CAR) e sua adesão ao Programa de Regularização Ambiental (PRA).

Segundo Paulo Affonso Leme Machado (2012, p. 21), a criação das Áreas Rurais Consolidadas foi o produto da incapacidade do poder público de conferir aplicabilidade e efetividade às normas vigentes. Sem planos palpáveis para garantir a recuperação das áreas verdes já devastadas, anistiou-se o desflorestamento por meio da instituição das Áreas Rurais Consolidadas, o que para o autor configura “uma compensação atentatória ao direito contra o meio ambiente ecologicamente equilibrado (art. 225 da CF)”.

Por outro lado, em 2015, o Brasil assinou o Acordo de Paris, comprometendo-se a reduzir até 2025 suas emissões de gases de efeito estufa em até 37% (comparados aos níveis emitidos em 2005), estendendo essa meta para 43% até 2030. Para tanto, o país anunciou compromissos como o combater o desmatamento ilegal até 2030, o reflorestamento de 12 milhões de hectares e uma matriz energética composta por 45% de fontes renováveis.

Com efeito e na contramão do pactuado, o Governo brasileiro, recentemente, estendeu o prazo para zerar a emissão de gases do efeito estufa para 2060, em nítido descompasso com o dever assu-

mido nas Conferências Mundiais sobre mudanças climáticas. Tudo isso, apoiando-se na perspectiva econômica, visto que condiciona a redução desse prazo se houver uma compensação anual de 10 bilhões de dólares em projetos brasileiros. O mesmo prazo foi estabelecido pela China, país com mais de 1 bilhão de habitantes. A nova meta representa um enorme retrocesso na política climática brasileira.

Sob a perspectiva do cenário mundial, segundo Márcio Astrini, secretário-executivo do Observatório do Clima, a redução de 43% nas emissões dos gases de efeito estufa até 2030 não está de acordo com nenhuma das metas do Acordo de Paris sobre limitar o aquecimento global a menos de 2°C ou a 1,5°C. Não bastasse isso, o Brasil se manifestou estendendo o prazo para eliminação dos gases de efeito estufa para 2060. Segundo o Secretário executivo, se os demais países assim o fizesse isso elevaria a temperatura da terra cerca de 3°C.

Não bastasse a situação brasileira, e ainda segundo a mesma fonte, o Climate Policy Initiative, organização que analisa o fluxo de investimentos nos setores de baixo carbono, até o momento, nenhum grande país ou região está descarbonizando o suficiente para atingir as metas do Acordo de Paris. “Essa tendência é particularmente preocupante na China, na Índia, no Japão e na África do Sul. Apesar dos seus ativos intensivos em carbono existentes, esses países continuam a investir em geração de energia de alta emissão”, diz o relatório.

Assim, sob a análise do princípio da vedação do retrocesso em âmbito nacional, percebe-se a violação dele. Por conseguinte, pode-se afirmar dedutivamente que tem havido violação de todo o ordenamento jurídico. O cenário fica ainda pior, quando a violação advém de políticas públicas e legislações que contradizem a tutela ambiental.

O fator preponderante para violação do comentado princípio, decorre do agente provocador chamado Mercado, o qual exerce

pressão na economia que visa a maximização de lucros, conforme observação de Alier (1997, p. 9), o qual afirma a existência da subvalorização das necessidades futuras, sem contar os prejuízos externos às transações mercantis”.

Essa pressão por flexibilização das leis ambientalistas atrela-se as atividades extrativistas como a agricultura, pecuária, mineração e extração de madeiras. Trata-se de um mercado globalizado no qual os produtos das atividades extrativas tornam-se commodities e, assim, se submetem principalmente às bolsas de mercadorias e aos monopólios mundiais, e não às necessidades humanas (OLIVEIRA, 2009, p.6).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo dito, e resumindo o que disseram todos os autores aqui citados, o princípio da vedação do retrocesso é instrumento garantidor das conquistas ambientais. Esse princípio auxilia na aplicabilidade e efetividade das normas vigentes em busca de proteção do meio ambiente, exercendo função de fundamento da norma, de vetor interpretativo e integrativo.

A vedação do retrocesso será utilizada também para equilibrar a balança quando houver conflito de leis e a tutela ambiental estiver em jogo. Ele é super fonte, normas chaves que impõe o dever de não piorar as condições existentes, mas aprimorá-las.

Assim, sempre que se estiver no campo ambiental, havendo dano efetivo ou iminente ao meio ambiente, dever-se-á sempre, observar as disposições constitucionais quanto ao assunto, de forma que toda lei ou ato que a viole seja rechaçado. Nessa perspectiva, além de todo o arcabouço principiológico permeado no texto constitucional,

evidencie-se o princípio implícito da vedação do retrocesso, o qual uma vez desrespeitado, atingirá todo ordenamento positivado.

Finalmente, ressalte-se que é preciso dar força vinculante a vedação do retrocesso na defesa ambiental, posto que o direito ao meio ambiente sadio é direito inerente a própria vida, a dignidade da pessoa, é direito da presente e futuras gerações.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. CF. MAIA, Antônio Cavalcanti; SOUZA NETO, Cláudio Pereira de. “Os Princípios de Direito e as Perspectivas de Perelman, Dworkin e Alexy”. In Os princípios da Constituição de 1988, Rio de Janeiro: Ed. Lumen Iuris, 2001.

ALEXY, Robert. A teoria dos direitos fundamentais. São Paulo: Malheiros, 2008.

ALIER, Juan Martínez. O ecologismo dos pobres. Raega - O Espaço Geográfico em Análise, v. 1, 1997.

ARAÚJO, Luciane Martins de. Desenvolvimento sustentável: estudo de impacto ambiental e estudo de impacto de vizinhança. Curitiba: Letra da Lei, 2008

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 Set 2022

BONAVIDES, Paulo. Curso de Direito Constitucional. 12 Ed. São Paulo: Malheiros.

GRANZIERA, Maria Luiza Machado. Direito ambiental. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MACEDO, H. M. C. D. S. **Raízes Filosóficas da Filosofia Bakhtiniana da Linguagem**. João Pessoa: CCTA, 2017.

MACHADO, Paulo Affonso Leme. Legislação florestal (Lei 12.651/2012), competência e licenciamento ambiental (Lei Complementar 140/2011). São Paulo: Malheiros, 2012.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. Os agrocombustíveis e a produção de alimentos. 2009. Disponível em: < [http:// observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/ Geografiasocioeconomica/Geografiaagricola/25.pdf](http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Geografiasocioeconomica/Geografiaagricola/25.pdf)>. Acesso aos 03 jul 2020.

PRIEUR, Michel. Droit de l'environnement. 6. ed. Paris: Dalloz, 2011. Disponível em: file:///C:/Users/isail/Dropbox/My%20PC%20(LAPTOP-8388NOMG)/Downloads/mayrondamasceno,+7.+AN%C3%81LISE+-DA+APLICA%C3%87%C3%83O+DO+PRINC%C3%8DPIO.pdf. Acesso em: 26 set.2022.

SARLET, Ingo Wolfgang; FENSTERSEIFER, Tiago. Direito constitucional ambiental. 3. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013

VASAK, Karel. For the third generation of human rights: the rights of solidarity. In: Study Session of the International Institute of Human Rights, 10., 1979, Strasbourg. Strasbourg: Institut International des Droits de l'Homme, 1979 APUD. Disponível em: file:///C:/Users/isail/Dropbox/My%20PC%20(LAPTOP-8388NOMG)/Downloads/4930-Texto%20do%20artigo-13093-1-10-20210922.pdf. Acesso em: 26 set.2022.

A EDUCAÇÃO PERMANENTE EM MOACIR GADOTTI

Ivanildo Ferreira Lima
Tânia Rodrigues Palhano

INTRODUÇÃO

Tomamos como ponto de partida a definição de educação, que, segundo Aurélio Buarque de Hollanda, em seu Dicionário da Língua Portuguesa, é (dentre outras questões), uma “ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações jovens para adaptá-las à vida social.”

Este é o sentido da Educação que queremos explorar aqui, que além da ação, da práxis e da decisão ela é “*insignare*” significando o marcar com um sinal, apontar para um futuro, conscientizar e romper com outro mundo antigo, em direção a um sonho, que é de um mundo sustentável, produtivo, justo e igual para todos (GADOTTI, 1984). Isto é Educação Permanente.

EDUCAÇÃO PERMANENTE E EDUCAÇÃO NÃO PERMANENTE

Na concretude do sentido da educação é preciso levantar sua problemática no contexto onde a Educação Permanente encontra-se. Num diálogo entre Menon e Sócrates, escrito por Platão cerca de 401 a.C., algumas questões em torno do ensino são levantadas. Sócrates diz

que nada além do saber é ensinado ao homem. Gadotti (1984, p. 13) aponta no Menon de Platão, o seguinte:

se a virtude for um saber então ela pode ser ensinada”? É certo que não, responde Menon. Então, diz Sócrates que, por não haver homem bom por natureza a virtude não é ensinada e se não há quem a ensine não há professor e se não há professor, não há aluno. Menon, com certa perturbação diz: “[...] Esta conclusão, todavia, caro Sócrates, me perturba um pouco, e chego mesmo a perguntar se de fato há homens bons, e, se os há, de que modo conseguem sê-lo?

A questão perguntada por Sócrates se a virtude pode ser ensinada é uma maneira instigante de colocar a questão da educação. Colocar a situação socrática é pertinente na indagação sobre a Educação porque esta caiu no esquecimento. Conforme interpretação feita em Gadotti (1984) a Educação Permanente foi substituída por uma educação não permanente.

Então, Gadotti afirma que “a Educação Permanente revela e manifesta uma realidade que a ultrapassa dando o seu nome a uma angústia que é bem mais ampla do que ela” (GADOTTI, 1984, p. 28). A Educação Permanente nos faz pensar como é a educação hoje. Esta é a angústia. Diz Gadotti ainda: “Por isso nossa primeira tarefa foi viver uma experiência de Educação Permanente, fazer Educação Permanente, levar um discurso a sério e também aceitar não o considerar apenas como discurso” (GADOTTI, 1984, p.29).

A educação não permanente é carregada de ideologias e interferências culturais. Ela é como uma modalidade nova e aperfeiçoada de educação do colonizador (GADOTTI, 1984).

A educação não permanente é promotora de falsas promessas. Cria a esperança e a crença em uma formação para a promoção indi-

vidual. Seu objetivo é a produtividade e o crescimento econômico capitalista. A educação não permanente é conservadora e prolonga o mito de que a educação e a formação são pressupostos de toda ação, que basta um suplemento de educação para mudar a ordem das coisas. A educação não permanente cria a ilusão de que a educação seja a alavanca da transformação social.

Pode-se pensar então que a educação não permanente reproduz uma educação capitalista-neotecnicista que forma homens para o trabalho e não para a vida.

O modelo cartesiano¹ pode reproduzir esta educação não permanente, com sua metodologia do dividir em partes para compreender o todo, bastante presente na educação brasileira, com a fragmentação dos conteúdos e com a disciplinarização das disciplinas curriculares, aliás, sem interdisciplinaridades na maioria das vezes. Isto é o que também está na divisão do trabalho capitalista, a fragmentação.

A burocratização da formação e do currículo em nossas escolas confunde o conceito de competência com habilidades, caindo num tipo de neotecnicismo com normas de certificação e de prescrições sem compromisso com os contextos de formação dos sujeitos e nas dinâmicas sócio – políticas (MACEDO, 2012). Isto pode ser enquadrado no conceito de educação não permanente.

Esta ainda pode tornar-se um *cógito ergo sum*² cartesiano que se interroga sem atos de produção, travando conexões da realidade que envolvem o sujeito em formação ou tornando-se uma espécie

1 Trata-se aqui de ser o modelo do filósofo René Descartes da fragmentação da realidade em parcelas cada vez menores para facilitar sua análise, para então elaborar o conhecimento. A educação permanente também fragmenta os conhecimentos.

2 O “*cogito ergo sum*” é uma expressão de René Descartes, que significa “penso, logo existo”. Esta a verdade é a proposição fundamental do cartesianismo (Método de Descartes). Por meio desta proposição Descartes afirma que a atividade do pensamento conduz à irrefutável certeza de que o sujeito existe porque pensa. Aliás, esta é a única certeza que ele pode ter.

de ontologia heideggeriana³ baseada na pura reflexão, (sem ação consistente), do sujeito frente ao objeto, a educação não permanente.

A educação, diz Paulo Freire, deve ser em permanência e não permanente, que constitua uma nova educação, que corresponda aos interesses de uma nova sociedade. A educação deve ser uma prática da liberdade. Nela há o desenvolvimento da consciência das coisas que a rodeiam. A liberdade e o ser consciente é uma forma de estar sendo ser humano.

Para Gadotti a Educação é um combate em favor de uma sociedade mais justa, com mais igualdade, com menos seletividade, para um homem que seja mais humano (GADOTTI, 1984). A Educação Permanente é um evento porque possui significação e sentido. Precisa reverter o que está aí, a educação não permanente, porque vem até nós nos provocando, questionando e nos exigido tomada de decisão. O evento é fixado pelo discurso e este o aprisiona pela escrita. Nisto, pressupõe-se a Educação como evento muitas vezes teórica em seu discurso, à margem da realidade, porém baseia-se nela. A Educação Permanente está, portanto lançada sob-bases filosóficas.

A proposta da Educação Permanente que é de educação continuada e de uma aprendizagem continuada concebe a ideia de que a educação é um contínuo processo ao longo da vida, como dito anteriormente. Segundo Gadotti esta ideia entrou nos hábitos dos tecnocratas da educação. A ideia da Educação Permanente ganhou grande popularidade. A própria UNESCO “adotou a Educação Permanente como ‘ideia mestra’ de toda a sua política educacional” (GADOTTI, 1984, p. 61).

Para um dos idealizadores da Educação Permanente ela só é uma “ideia mestra” porque é uma necessidade social global e uma

3 Isto significa que a ontologia, que é a ciência do ser ou das essências, do filósofo Martin Heidegger, está baseada na pura reflexão, sem ação.

total reformulação educativa. A ideia é muito mais ampla. A ideia é de uma Cidade Educativa:

A ideia de uma Cidade Educativa, defendida pela Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação da UNESCO, é esta miragem da Educação Permanente que, atualmente, alimenta os sonhos dos países em via de desenvolvimento. No Brasil, por exemplo, a ideia de uma comunidade na qual a educação estaria “ao alcance de todos”, “durante a vida inteira”, “ministrada sob todas as formas possíveis” foi acolhida imediatamente pelos responsáveis pela educação [...] (GADOTTI, 1984, p. 62).

Conforme Gadotti (1984), o conceito de educação permanente deve englobar a formação total do homem e, conseqüentemente, um processo que se desenrola enquanto a vida durar. A educação permanente não é somente uma formação profissional, um meio de qualificação para o trabalho, uma cultura geral ou reciclagem. Em Lampert (2007, p.3), a educação engaja toda a existência. Diz respeito, essencialmente, à totalidade do homem. Ela não se limita à educação de adultos, mas compreende e unifica todas as etapas: pré-escola, escola primária, secundária, superior e extraescolar.

A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO NÃO PERMANENTE, TECNICISTA E BANCÁRIA PARA A EDUCAÇÃO PERMANENTE POR MEIO DO EXERCÍCIO DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA

Há uma transição da educação não permanente para a Educação Permanente. Ela pode se constituir na passagem da consciência ingênua

para a transitividade da consciência crítica⁴. Ela é um “processo de maturação” para o homem. Caso não consiga a promoção preponderante da ingenuidade à criticidade chegará à Transitividade Fanática⁵.

O que isto quer dizer? Quer dizer que se o homem estiver na posição da Intransitividade da Consciência⁶ ou da Consciência Transitiva Ingênua⁷ significará sua limitação na esfera de apreensão do mundo. Ele simplificará a interpretação dos problemas e sua acomodação será maior do que sua integração – Não haverá mudança da sociedade e do seu tempo.

Se a consciência do sujeito for crítica o tornará permeabilizado ou capaz de interpor-se, de vencer esse compromisso com a existência, com a educação não permanente. O existir é um conceito dinâmico que implica na dialogação eterna do homem com o homem, do homem com o mundo e do homem com o Criador, quando o homem é transitivado à Consciência Crítica. A dialogação coloca o homem de volta à sua matriz: a democracia. Ela é política, é forma de vida, se caracteriza por forte dose de transitividade de consciência que lança o homem ao debate e ao exame dos seus problemas e os de todos. Freire (1994, p.70) diz: ser a transitividade crítica característica dos autênticos regimes democráticos e “corresponder a formas de

4 “Caracteriza-se pela profundidade com que interpreta os problemas e pelo engajamento sociopolítico” (KRONBAUER, 2018, p. 104, apud BALDO e GARCIA, 2021 p. 62).

5 Ela significa ser a passagem da consciência ingênua para a consciência fanática, desprovidas de reflexão crítica.

6 Representa um quase compromisso do homem com sua existência polêmica (Paulo Freire, 1967, p. 59, apud BALDO e GARCIA, 2021 p. 61).

7 A transitividade ingênua, fase em que nos achávamos e nos achamos hoje nos centros urbanos, mais enfática ali, menos aqui, se caracteriza, entre outros aspectos, pela simplicidade na interpretação dos problemas. Pela tendência a julgar que o tempo melhor foi o tempo passado. Pela subestimação do homem comum. Pela impermeabilidade à investigação, a que corresponde um gosto acentuado pelas explicações fabulosas. Pela fragilidade na argumentação. Por forte teor de emocionalidade. Pela prática não propriamente do diálogo, mas da polêmica (Paulo Freire, 1967, p. 59, apud BALDO e GARCIA, 2021 p. 61).

vida altamente permeáveis, interrogadoras, inquietas e dialogais, em oposição às formas de vida “mudas”, quietas e discursivas, das fases rígidas e militarmente autoritárias”.

Somente uma educação dialógica e ativa coloca o próprio homem frente a uma responsabilidade social e política, consciente de sua transitividade crítica e cada vez mais racional e livre da sua massificação ou da Transitividade Fanática. Esta educação

[...] se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações. Por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica. Pela receptividade ao novo, não apenas porque novo e pela não-recusa ao velho, só porque velho, mas pela aceitação de ambos, enquanto válidos. Por se inclinar sempre a arguições (FREIRE, 1994, p.69).

A existência do homem em si, por sua vez é um modo de vida capaz, não só de comunicar, mas também de transformar, de produzir, de criar, de recriar. “Isto faz o homem histórico – crítico e não ingênuo” (grifo nosso). “Existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir, de criar, de recriar, de comunicar-se” (FREIRE, 1982, p. 66). A Educação Permanente necessita do homem histórico – crítico, mas ele não virá a ser se for pelo viés da ontologia heideggeriana ou “intencionalidade fenomenológica” baseada na pura reflexão ou ainda na relação do sujeito com o que está fora de si, sem objetar, no sentido de ejetar.

EDUCAÇÃO PERMANENTE COMO QUESTÃO FENOMENOLOGICAMENTE HERMENÊUTICA

Ao apresentar o método para o entendimento da educação permanente Gadotti (1984) expõe sobre a fenomenologia hermenêutica no intuito da compreensão da educação permanente por ele apresentada. Assim, aborda a consciência como além do objeto desta consciência, promovendo ação. O objeto da consciência heideggeriana teria que estar além da consciência “reativa” do sujeito.

Não sendo a dialética heideggeriana desenhada entre o sujeito consciente de coisas externas a si que transporte estas coisas para além dele e da sua consciência com objetivos transformacionais da realidade, não pode então haver homem histórico – crítico.

O viés poderá ser a “intencionalidade hermenêutico – fenomenológica ricoeuriana” em que o sujeito compreende e interpreta o texto, e dando a este sujeito uma nova capacidade de compreender a si como também de oferecer-lhe uma nova maneira de ser-no-mundo, sem a neutralidade ontológica heideggeriana. Sobre isto veremos mais à frente.

Ainda em Gadotti (1984), a Educação Permanente é uma questão fenomenológica que está aí no mundo com suas intencionalidades. Ela interpreta o fenômeno, o objeto, a realidade, orientada e elaborada pelo sujeito a partir de sua práxis, sua ação.

A Educação Permanente é fenomenologicamente hermenêutica e se deixa conduzir pela “coisa mesma” (conforme expressão de Husserl, 1913), que é ela mesma, porém evita um ponto de vista já definido como manipulando o objeto da investigação, ou seja, procurar algo a partir de um ponto é encontrar o que se pretende encontrar. A “coisa mesma” permite colocar tudo sobre seus preconceitos, suas

premeditações, estabelece preocupações e uma direção, ou seja, ela está aberta.

Então, fenomenologicamente falando, a “coisa mesma” é um fenômeno, cuja pré-compreensão e interpretação são dadas pelo sujeito que quer compreendê-la, mediado por uma práxis numa relação vital entre ambos. E é exatamente a compreensão que nos abre ao fenômeno, que significa, no sentido positivo ou puro (segundo Heidegger), mostrar-se, desvelar-se, aparecer, ou seja, é tudo que se mostra como é. Porém, é a fenomenologia que, segundo o próprio Heidegger (1923), faz o fenômeno escondido aparecer. A “coisa mesma”, o fenômeno é a Educação Permanente ou o seu contexto enraizado em uma realidade. É o retorno às origens, ao passado, à história sem a qual não há pensamento. É aceitar que o mundo não é vazio. Há coisas e símbolos. É afrontar o que não está certo.

Diante da “coisa mesma” o sujeito se abre, sensível às ideias, aos fatos novos e às manifestações estranhas. Esta abertura se dá pelo discurso sobre a Educação Permanente, o qual deve ser verdadeiro, com seu ser verdadeiro ou ainda pelo texto sobre ela, que se traduz em uma experiência fenomenológica.

A INTENCIONALIDADE SOBRE A EDUCAÇÃO PERMANENTE DA COMPREENSÃO DO TEXTO A REALIDADE

A questão fenomenológica na Educação Permanente deverá ser analiticamente filosófica, conseqüentemente hermenêutica por tratar-se de interpretação do texto. E seu levantamento se dá pela exegese, que expulsa o real significado de dentro do texto para fora dele, a partir da intenção do autor ou sobre o fundamento do que ele quis dizer, antes alegoricamente conforme Aristóteles (GADOTTI, 1984), com

mudança de paradigmas no século XIX e com Schleiermacher onde a compreensão do texto passa a ser um problema filosófico, ou seja, não é o “que dizem os textos”, mas “o que é compreender um texto”.

Então, a princípio são duas questões que se levantam: O que é um texto? O que é compreender um texto? Texto vem do latim “*textus*”, significando “trama”, “tecido” enquanto encadeamento de uma narração que traz a ideia de uma transformação em tecido, em um complexo harmonioso.

Daí a primeira necessidade é da transformação em tecido ou uma elaboração para se chegar a um tecido. Este pode vir a ser uma obra, um trabalho acabado. É a autonomia do texto em seu acabamento ao seu reenvio pelo seu autor. Gadotti (1984, p. 37) entende que todos “os textos sobre a Educação Permanente escondem uma visão do mundo e ao mesmo tempo uma palavra viva que deve ser despertada pela ação do sujeito, do leitor”.

O texto precisa ser elevado à palavra, fazê-lo falar. Ele se entrelaça e se completa no sujeito, mas o texto possui um poder simbólico que ultrapassa a compreensão de quem o escreveu, porém não há um autoritarismo ou a manipulação do texto. A sua autoridade é aquela que o leitor lhe reconhece por meio da sua interpretação e de sua intencionalidade. Esta é uma dimensão pedagógica trazida pela fenomenologia hermenêutica acrescida de elementos estruturalista, psicológico, sociológico e semântico.

Ainda sobre a questão da intencionalidade sobre o texto, Gadotti relaciona-o com a realidade, ou seja, o texto deve passar pelo crivo da compreensão do leitor – intérprete. Diante dele o sujeito não visa compreender a intenção do autor nem restaurar o sentido que este o dá, mas o sentido de superar como um momento pedagógico com o texto. O sentido reside no mundo que se abre diante dele, mundo da decisão. A sua interpretação deve dar ao sujeito nova capacidade

de compreender-se e de ter nova maneira de ser no mundo. Vejamos abaixo a citação:

[...] compreender um texto não é captar a intenção do autor, nem tampouco restaurar o sentido que o autor lhe outorgou. O sentido de um texto é a possibilidade que ele oferece ao leitor de superar-se. É o momento propriamente pedagógico de uma leitura. Não reside no mundo que ele esconde atrás das palavras e da linguagem (o mundo do conhecimento), mas no mundo que ele abre diante dele, o mundo da decisão. Como disse Ricoeur, “a leitura, não é um ato pelo qual um sujeito constituído projeta sobre o texto os a priori de sua auto compreensão preliminar; é preciso antes, dizer que a interpretação dá ao sujeito uma nova capacidade de si compreender a si, oferecendo-lhe uma nova maneira de ser – no – mundo pelo qual ele se engrandece (GADOTTI, 1984, p. 38).

A compreensão da Educação Permanente é uma relação vital do intérprete com ela mesma. Ela é dirigida por uma pré-compreensão carregada de intencionalidade do sujeito, no sentido da “tensão”, da mobilização da ação, no desdobramento da possibilidade, constituída de consciência fenomenológica do sujeito diante do objetado ou do que lhe é externo. O objetado, a Educação Permanente é remetida à consciência do sujeito e depois à ação, pois a mobilização da ação está com ele.

A Educação Permanente é o objeto que se revela e que corresponde à abertura ao sujeito, a ideias e fatos novos. Esta abertura pode se dar também através do texto e do discurso, da palavra enraizada falando da Educação Permanente.

Na dimensão pedagógica da fenomenologia hermenêutica, Gadotti (1984, p. 37) diz que:

[...] os textos sobre a Educação Permanente escondem uma visão do mundo e ao mesmo tempo uma palavra viva que deve ser despertada pela ação do sujeito, do leitor. O intérprete intervém expondo seu mundo, sua situação, pelo fato mesmo que ele compreende e, ao mesmo tempo, compreender para ele, é compreender a si mesmo, é manifestar seu mundo, sua situação [...].

A leitura do texto se apoia na dialética do explicar e compreender implicadas na realidade do texto.

Isto recusa a ideia cartesiana no seu “cogito”, em que o homem se conhece diretamente e “solitariamente”. Pelo contrário, é o leitor e o texto e a possibilidade que ele dá ao leitor de superar-se. Este é o momento pedagógico de uma leitura que reside no seu mundo e que se abre diante dele, o mundo da decisão.

Fonseca (2009) indica que em Paul Ricoeur, a interpretação da leitura dá ao sujeito uma nova capacidade de compreender a si, oferecendo-lhe uma nova maneira de ser-no-mundo (como dito anteriormente), pelo qual ele mesmo se engrandece. Isto é como tomar a educação como um ato político, sem o mito da neutralidade, como diz Paulo Freire.

A hermenêutica fenomenológica não se legitima sobre a educação, mas reconhece que a educação necessita de uma Educação. O texto não é suficiente para tirar a questão do esquecimento que recai sobre a Educação Permanente, mas ela por ser um ato de experiência alimenta a palavra sobre si, nascida da sua experiência permanente e, a si mesma com seu contexto e sua história.

A EDUCAÇÃO PERMANENTE SUJEITA À CRÍTICA

O viés rumo à Educação Permanente para Gadotti (1984) rechaça o mito da neutralidade na educação, ou seja, não há neutralidade porque por trás de cada neutralidade há sempre uma opção escondida.

Isto é o que diz Gadotti, mas há pontos na Educação Permanente que são sujeitos a críticas, inclusive por se “posicionar” com neutralidade. Ela se torna contraditória e parece não acreditar em seus ideais.

Baseamo-nos nas falas de Gadotti e nas argumentações de MORAES (1996, 1996, p. 39), a partir de indagações do próprio Gadotti (1984) como: “contra quem age esta educação?”, “para quem?” para quem a educação é um combate em favor de uma sociedade mais justa, mais igual, com menos seletividade, por um homem mais humano?

Então, primeiro é que a partir destas indagações a Educação Permanente proporá um discurso que é ideológico. Ai a Educação Permanente mascarará interesses ocultos, constatando que ela é nova e aperfeiçoada educação do colonizador, porém Gadotti, mais acima diz que a educação não permanente é que é educação do colonizador. Segundo é que a Educação Permanente é promotora de falsas promessas, porque cria esperança e crença em formação profissional para a promoção individual, mas o objetivo é a produtividade e o crescimento econômico capitalista, (o qual a Educação Permanente faz críticas–grifo nosso). Vejamos a citação de MORAES (1996, p. 39):

[...] a educação permanente propõe um discurso ideológico, o qual mascara interesses ocultos, levando-o a constatar que a educação permanente é “como uma modalidade nova e aperfeiçoada de educação do colonizador”. Segundo Gadotti, para os trabalhadores, a educação permanente é um aumento de formação profissional, promotora de falsas promessas, pois cria “a

esperança e a crença em uma formação para a promoção individual”, cujo objetivo único é a produtividade e o crescimento econômico capitalista.

MORAES (1996, p. 39) reproduz a afirmação de Gadotti sobre a discussão em questão: “... a educação permanente é, nesse sentido, profundamente conservadora e reacionária, na medida em que prolonga o mito de que a educação e a formação são pressupostos de toda ação, e que basta um “suplemento de educação” para mudar a ordem das coisas”.

Diz ainda MORAES (1996, p. 39) que na opinião de Gadotti “[...] a educação permanente cria a ilusão de que a educação seja “a alavanca da transformação social.” Sobre a Educação Permanente há uma denúncia de ser uma mitificação, uma resposta de ajuda à permanência de certos problemas da sociedade capitalista, pesando sobre ela a proclamação da neutralidade.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Maria de Jesus Martins da. **Introdução à Hermenêutica de Paul Ricoeur**. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millennium/Millennium36/3.pdf>>.

Acesso em: 03 de outubro de 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, Moacir. **A Educação Contra a Educação: O esquecimento da Educação e a Educação Permanente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GADOTTI, Moacir, FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia, diálogo e conflito**. São Paulo, Cortez, 1995.

LAMPERT, Ernâni. **Educação permanente: limites e possibilidades no contexto da América Latina e Caribe.** Revista Linhas, Florianópolis, v. 6, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1252>. Acesso em: 26 de setembro de 2022.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo, conceito e pesquisa.** Petrópolis: RJ, Vozes, 2012.

MORAES, Ana Shirley de França. **Educação Permanente: a Saída para o Trabalhador na Era da Qualidade Total.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 77, n 185, p, 33-51, jan./abr. 1996.